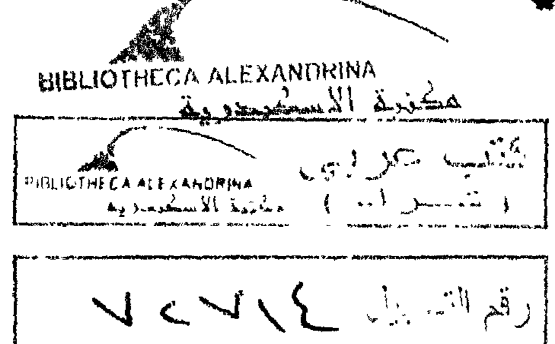
موسوعة مشاهير العالم

أعلام علم النفس و أعلام التربية
و الطب النفسي و التحليل النفسي

إعداد

د. نبيل موسى

الجزء الثاني





دار الصداقة العربية
بيروت

جميع حقوق التأليف والطبع والنشر محفوظة للناشر

لا يجوز نشر أو اقتباس أي جزء من هذا الكتاب، او اختزان مادته بطريقة الاسترجاع، او نقله على أي وجه، او بأي طريقة، سواء أكانت اليكترونية، ام ميكانيكية، أم بالتصوير، أم بالتسجيل، أم بخلاف ذلك، دون الحصول على اذن الناشر الخطي وبخلاف ذلك يتعرض الفاعل للملاحقة القانونية.

الطبعـــة الأولى ٢٠٠٢

دار الصداقة العربية بيروت لبنان

للطباعة والنشــر

Printing - Publishing

هاتف ٠٣/٤٩٠٧٩٩ ، ٠١/٦٥٧٥٧٢ فاكس ٣٠٧٧٠٧ ص. ب ١٠٠/٤١٨

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

علم النفس علمٌ واسع وشامل لكل أنشطة الحياة، فهناك علم نفس حربي، وعلم نفس سياسي، وهندسي، وطبي، وصناعي، وإداري، تربوي، وتعليمي، واجتماعي، وثقافي، وأنثروبولوچي، وسياسي، وقضائي، وتشريعي، وجنائي، وإكلينيكي، وجنسي، ومرضى، ورياضي، وعلم نفس للأسوياء، وللاأسوياء. وهناك سيكولوچية للأزياء، وللزواج، وللحب، وللأسرة، وللفن، وللأدب، وللمرور، وللّغة، وللشهادة، وللمراهقة، وللشيخوخة، وللحامل، وللمرضع إلخ. وبالاختصار أن علم النفس صار **إيديولوچية العصر**، وصارت المعرفة به ضرورة. ومؤلف هذا الكتاب من رأى **برينتانو** أن علم النفس أساس كل معرفة، وبه تتقوم الخبرات، ولا بد منه لكل العلوم، وهو العلم الذي ينتظم سلوكياتنا في البيت، والشارع، والمكتب، والمصنع، والمدرسة، وساحة القتال، والنادي إلخ.

وعلم النفس، كعلم، يستقي من كل العلوم، ولأن موضوعه النفس فإن الغالب عليه هو الطابع الفلسفي. وكانت نشأة علم النفس في أحضان الفلسفة، بل إنه هو صميم الفلسفة، وتاريخه لذلك قديم من تاريخ الفكر الإنساني، ومنذ أن وعى الإنسان هذا الشعار «**إعرف نفسك**»، وربما قبل ذلك بكثير. وأعلام هذا العلم الذين صنعوا تاريخه، هم الصفوة والعظماء، الذين صاغوا النظريات، وعلّموا بالجامعات، ووضعوا المؤلفات، ودبّجوا المقالات، وأجروا التجارب وطبّقوا نتائجها على كل نشاطات الإنسان. والفكر دائماً صناعة المفكر العظيم، وتاريخ الفكر الإنساني هو تاريخ هؤلاء الأعلام من السيكولوچيين الكبار. والموسوعات كثيرة في كل علم، إلا علم النفس، على الرغم من أهميته

البالغة. وكانت لذلك الحاجة إلى موسوعة تتناول الأعلام، ثم موسوعة مكملة إن شاء الله تتناول علم النفس بفروعه وأقسامه ومدارسه ومذاهبه، في الاجتماع، وفي التربية، والتدريس، والطب، والتحليل النفسي، والثقافة، والسياسة إلخ. وما يقتضيه ذلك من جهيد فقد أقدمتُ على هذا العمل برجاء تيسير الله وتوفيقه، وكان منهجي أن الأعلام هم الذين لهم نظريات رائدة، ومؤلفات مرجعية، وأفكارهم محورية، أي أنها تتقدم التاريخ، ويتغير بها المسار. وجهدي هذا المتواضع يتجاوز مُدَرّسي علم النفس من أساتذة الجامعات، الذين لم يكن لهم إسهام في تاريخ نظرايته، ولم يصقلوا أفكاره. ولهذا أيضاً لم أكتب عن العرب إلا عن الأفذاذ الأوائل، الذين تحدثوا عن النفس، وفي التربية، وفي الفكر، من أمثال **ابن سينا**، **والفارابي**، **والكندي**، **وابن باجة**، **والغزالي**، **وابن خلدون**. وكان بودّي أن أكتب عن المُحدّثين، وهناك الكثيرون في هذا المجال صنعوا تاريخ هذا العلم في بلادنا، وخصوصاً في مصر، ولا يقلون بحال من الأحوال في تأثيرهم في حركة علم النفس العربي عن تأثير **بلدوني**، مثلاً، **وستانلي هول**، الأمريكيين، **وفونت** الألماني، **وبيرت** الإنجليزي. وقد رأيت لذلك أن أفرد كتاباً لهؤلاء يجمع بين البحث في أفكارهم، واللقاء بهم، والتحدث إليهم، ورصد خبارتهم في ساحة علم النفس بأقوالهم أنفهسم، وربما أهتدى مع ما سأقدم عليه إن شاء الله بكتاب **بورينج** في تاريخ علم النفس من خلال السيرة الذاتية للأعلام.

والله أسأل أن أوفق، وأن يهديني السبيل لأجد طريقي ميّسراً، وألقى التعاون على ما أقصد إليه من هؤلاء الكبار، وهم الأفذاذ والأساتذة والعارفون بما ينبغي أن يكون...

الدكتور نبيل موسى

باب الألف

أبراهم Karl Abraham

كارل أبراهام (١٨٧٧ ـ ١٩٢٥) من كبار مؤسسي حركة التحليل النفسي، وكان أول مَنْ أسّس جمعية فرعية للتحليل النفسي وجعل مركزها **برلين** عاصمة ألمانيا، لتكون العاصمة الثانية لحركة التحليل النفسي بعد ڤيينا مقر **سيجموند فرويد** «أبو» التحلي النفسي.

وأبراهام **يهودي ألماني** من أسرة متوسطة، درس الطب في **ڤيرتسبورج**، وحصل على الدكتوراه من **فرابيورج**، وقد ظل يعاني طوال حياته من عداء الألمان لليهود، واشتغل مع **بلويلر** وزامله في المصحة النفسية الجامعية في **برجولزلي**، وتعرّف على **كارل يونج**، ويبدو أن برجولزلي كانت مركزاً للراغبين في امتهان الطب النفسي، وفيها التقى **بماكس إيتنجتون** الذي أسهم معه في إنشاء جمعية برلين للتحليل النفسي، وقر **فرويد** واستغرقته كتاباته، وبدأ يراسله، والتقى به لأول مرة سنة ١٩٠٧. وتلاميذ أبراهام كثيرون، ومنهم من النوابغ **فيليكس بيم، وهيللين دويتش، وچيمس جلوڤر، وميلاني كلاين، وساندور رادو، وتيودور رايك، وإرنست سيمل، وأليكس ستارشي، وإدوارد جلوڤر**.

ونشر أبراهام نحو **مئة** بحث، **وأربعة** كتب. ومؤلفات تعالج موضوعات مهمة كالعصاب، وتأثير الجنس والعلاقات الأسرية في الإصابة به، وسيكلوچية العُصاب وخصوصاً النوع الوسواسي، والهستيريا، وازدواج الجنسية وعلاقته بتكوين الصفات الخُلقية، والفيتيشية، والظروف الإكلينية للقذف المبكر وللعجز الجنسي، والاكتئاب الهوسي، والأحلام. ولعل أهم كتاباته «**دراسة قصيرة في نمو اللبيدو**» (١٩٢٤) «**وتكوين الخُلق على المستوى التناسلي من نمو اللبيدو**

(١٩٢٥). ومن إسهاماته تفريقه في المرحلة الفمية بين الرغبة في المص والرغبة في العض، وفي المرحلة الشرجية بين الرغبة في الإخراج والرغبة في الإمساك، وتفريقه بين وظيفة القضيب في التبول، ووظيفته في القذف المنوي، وهذه التفرقة الأخيرة هي التي بنى عليها فرويد تفرقته بين الطور القضيبي والطور التناسلي. وكان أول بحث لأبراهام ينشره في مجال التحليل النفي هو «**الحلم والأسطورة**» (١٩٠٩)، وهو من البحوث التي تنتمي إلى التحليل التطبيقي. ومن هذا النوع يضاً بحثه عن «إخناتون» الذي نشره سنة ١٩١٢، وحلل فيه شخصيته تحليلاً دقيقاً واستخدم فيه المنهج المقارن، بمقارنة أقوال المؤرخين وتحليل مبادىء إخناتون، وقد تابع فيه طريقة فرويد في كتابه الرائد عن **ليوناردو دافنشي** والذي نشره سنة ١٩٠٩. ولم يشترك أبراهام في الجدل الذي احتدم بين أتباع فرويد في حياته حول انحرافات بعضهم عن النظرية الأساسية للتحليل النفسي إلا ببحث واحد في **نقد كارل يونج** (١٩١٤)، فقد كان له رأى خاص في يونج منذ البداية، وكثيراً ما حذّر منه فرويد، فلما استقال يونج من دولية التحليل النفسي هنّأ فرويد، وكافأه فرويد بأن عيَّنه رئيساً مؤقتاً للدولية، ثم سكرتيراً لها، ثم رئيساً عام ١٩٢٤، وأعيد انتخابه عام ١٩٢٥.



ابن باجة Ibn Bajja

أبو بكر يحيى بن الصايغ، المعروف بابن باجة، ولد في سرقسطة بأسبانيا الإسلامية، وعاش فيها أيام حُكم المستعين الثاني (١٠٨٥ ـ ١١٠٩م)، واشتغل بالتدريس في إشبيلية، ورحل إلى فاس فعينه أبو بكر بن يوسف بن تشافين وزيراً. ويُروىَ أنه مات مسموماً سنة ١١٣٨م، وقيل إن خصمه الطبيب المشهور أبا العلاء بن زهر هو الذي احتال حتى وضع له السم في أكلة باذنجان.

وابن باجه له في علوم النفس رسائل «**في البحث عن النفس النزوعية**»

To: www.al-mostafa.com

و«**في النفس**»، وتخصّصه أصلاً في علمين اثنين هما **علم النفس والعلم الطبيعي**. ومن رأيه أن الإنسان يتشارك والحيوان غير الناطق في النفس الغاذية والمولّدة والنامية، وفي الإحساس والتخيّل والتذكّر، وغير ذلك ما يوجد عندهما وما يمكن أن يكون للنفس فيهنصيب. غير أن ميزة الإنسان عن كل المخلوقات والكائنات والجمادات هي **القوة الفكرية**، وهي التي تصنع منه إنساناً وتوجب له صفة النطق. وكل ما يفعله الإنسان باختياره هو فعل إنساني، وكل فعل حر هو فعل يتم له اختياراً وبالإرادة. وأما **الأحاسيس** وما يتعلق بها فهي أفعال لا اختيار له فيها كما عند الحيوان. **والانفعالات** من ذلك، كالتشهّي والغضب والخوف. **والسلوك البهيمي** هو ما يتحرك في الحيوان من انفعالات بتأثير النفس البهيمية، **والسلوك الإنساني. والإنسان تمر به في نموه حالات يكون فيها أشبه بالنبات وبالحيوان، فهو في الرحم كجنين يحيا حياة نمائية اغتذائية** كالنبات، وبعد الميلاد تكون له **حياة حسيّة**، وتحركه خلال نموه ثلاث قوى: القوة الغاذية النزوعية، والقوة المنميّة الحسيّة، وقوة التفكير. وأحواله في نموه بحسب **مراحل عمره**، فهو في اليفاع **حيوان حسّي** ينفعل عن النفس البهيمية، ثم يكون له بالتفكير **حياة معرفية عاقلة** باستمرار نموه إلى الرشد. والإنسان قد يتصف بصفة حيوانية كالمكر مثلاً، إلا أن الاختلاف بين الإنسان والحيوان في ذلك، أن المكر في الثعالب مثلاً **صفة حيوانية نوعية**، ولكنه إن وُجِدَ في الإنسان كان بواحد بعينه، أي يكون به **بصفة شخصية وليس بصفة نوعية. وكل إنسان له في مخيلته صورة عن نفسه حسيّة، وله أيضاً صورة نفسية: والصورة الحسيّة لا يهتم لها إلا الخسيس، وكلما ارتقى الإنسان كان اهتمامه بصورته النفسية، وبتكوينه النفسي وليس بمكوناته الجسمية** وقد يتحدث ابن باجه عن النفس باعتبارها **روحاً**، ويقول إن النفس والروح اثنان بالقول وواحد بالموضوع. والمعاني الموجودة في النفس هي التي يوجدها **الحسّ المشترك والتخيّل والتذكّر، والثانية قوامها حسّي، والأخيرة يطلق عليها اسم الصنم**، لأنها جسمية، ويقول إن الحسّ المشترك فيه **صنم المحسوس**. ثم تأتي بعد هذه الصورة الصورة التي في القوة الخيالية وهي أكثر شرفاً من الأولى وأقل

جسمانية، ولها تنسب **الفضائل النفسانية**. ثم تأتي بَعدهما في المرتبة الصورة في قوة الذاكرة. ويقول ابن باجه إن **المحرك** في الإنسان هو الفكر والخيال، **والمتحرك** فيه هو النزوع، ويعبر عن **النزوعي** بالنفس. **واللذات** على ذلك قد تختص **بالجسم**، وهي شهوات البدن، أو تختص **بالنفس** وهي الفضائل. **واللذات طبيعية** كالالتذاذ باللمس أو بأنواع الأكل أو النكاح، أو **لذات عقلية**، كالالتذاذ بالمعارف وبالتخيل، والأولى زمانية في المكان، والثانية غير موقوتة بزمان ولا مكان. ويقول ابن باجه إن **المعاني العقلية** كليّات مجردة عن المادة يلحقها الذهن كما يلحق الحسّ صور المحسوسات، حتى يكون الذهن كالقوة الحسّاسة للصور، أو كالقوة الناطقة للمتخيّلات. والناس من حيث المعاني أو صور المعقولات إما **جمهور**، أي مقامهم فيها مقام الطبيعيين، وإما نُظّار، **أي لهم نظر في كل طبيعي، والمعقول عندهم يأتي أولاً قبل الموضوع، ثم هناك السعداء** الذين يرون الشيء في نفسه، وهم أعلى مراتب الإنسان.



ابن خلدون Ibn Khaldun

أبو يزيد عبد الرحمن بن أبي بكر بن خلدون (١٣٣٢ ـ ١٤٠٦م)صاحب المقدمة المشهورة باسمه، وهي التي جعلها لكتابه **العبر وديوان المبتدأ والخبر، وقد ضمّنها أفكاره في النفس، والتربية، والتعليم، والاجتماع،** ونفسانية الشعوب، واللغة، **فجاءت تحفة علمية فريدة سبق بها عصره، حيث لم تُعالَج هذه الموضوعات إلاّ حديثاً.**

والإنسان في نظر ابن خلدون لديه **دافع اجتماعي**، ويصفه بأن **الإنسان مدني بطبعه**، أي لا بد له من الاجتماع، وهو معنى العمران، لأن قدرة الواحد من البشر قاصرة عن تحصيل حاجاته، فلا بد من اجتماع القُدرات الكثيرة فيحصل كل واحد بالتعاون على ما يفي بحاجاته. وكذلك يحتاج كل واحد منهم للدفاع عن نفسه إلى أبناء جنسه، ولا بد من ذلك كله من التعاون. ثم إن

الإنسان في طباعه حيوانية وعدوانية، ولا بد له من وازع يدفع الناس بعضهم عن بعض، والوازع في الحيوان موجود بالفطرة، وفي الإنسان وجوده **بالفكرة والعقل**. والإنسان عند ابن خلدون نتاج الوراثة والبيئة، ولهما تأثيرهما على نفسانيته، وعلى طباعه وخُلُقه وسماته، فالأقاليم المعتدلة سكانها من البشر أعدل أجساماً وألواناً وأخلاقاً وأدياناً، حتى النبوات اختُصت بالأقاليم المعتدلة لأن سكانها الأكمل نوعاً في خُلُقهم وأخلاقهم، ويبعدون عن الانحراف في عامة أحوالهم. والحر والبرد لهما **مزاجان**، ومزاج الحر له طبعية حارة، **ومزاج البرد** له طبيعة باردة. والتمييز بين الأمم لذلك لا يقع بالأنساب فقط، ولكنه أيضاً بالمسات الخُلُقية، التابعة لمزاح المناخ، . وما يستتبع ذلك من اختلاف العوائد والخواص والمميزات. **والمناخ** له أثره غي المنكور في الأخلاق واحوال النفسية، كما أن لاختلاف العمران في **الخصب والجوع** أثره كذلك في الأبدان والأخلاق. **والترف** يفسد الصحة البدنية والنفسية، وينحرف بالتفكير، واعتدال المعيشة فيه إذكاء للعقول، وخفة للأجسام، وقبول التعليم.

ويتناول ابن خلدون مسائل **علم النفس الغيبي أو الباراسيكولوجيا** تناولاً مفصلاً، ويتحدث عن الرؤى، والأحلام، وتوارد الخواطر، والتأثير النفسي عن بُعْد، ومذهبه فيها متقدم جداً، وتفسير الرؤيا عنده أنها مطالعة النفس لصور من الواقع، فإن النفس إذا كانت منطبعة فإن صور الواقع تؤثر فيها، فإذا غفل صاحبها كانت رؤيته لهذه الصور. والناس تفترق في ذلك، وبعضهم يحلم أكثر من بعضهم الآخر، وتأتيه الأحلام دوماً أو كما يقولون حالياً أن بعضنا له **شخصية حلمية**، فهو ضعيف تجاه الواقع، والنفس في النوم تعود به إلى مداركها، وتقتبس من الواقع بالمحاكاة والمثال في الخيال، وكلما كان الشخص معرضاً للمشاكل كلما كانت صوره الحلمية مشوشة فتحتاج إلى التعبير، أما ذو **النفس الصافية** فأحلامه صافية ولا تحتاج للتعبير. والنفس مفطورة على ارتفاع حجاب الحواس بالنوم، فتتعرض الصور في العقل **للتحريف** وتأتي النائم على هذه الحال. والنفس إذا تخفّفت من **شواغل الحس** وموانعه ورجعت إلى صور الحافظة تمثّل منها بالتركيب والتحليل صور خيالية، إلا أنها مع ذلك بها شَبَه من

الواقع، لأنها منتزعة من المدركات المتعاهدة **قريباً**. والأحلام التي تأتي الحالم لأن النفس **تقصد إلى ذلك**.

ويقول ابن خلدون عن العرافة والكهانة، والنظر في الأجسام الشفافة كالمرايا وطِساس الماء، والطرق بالحصى، بأنها من أعمال الإيحاء، بأن يؤثّر العرّاف في المشاهدين فيعانون انحصار المدارك الحسية إلا نوعاً واحد منها وهو البصر، فيعكف على المرئي البسيط حتى يبدو له بالوهم أنه المدرك المقصود. وأما ما يرونه في سطح المرآة فإنهم من فرط تركيزهم بالبصر على السطح يبدو لهم فيه غمام تتمثل فيه صور هي مداركهم هم أنفسهم، فيشير العرّاف لهم بالمقصود ما يتوجهون إلى معرفته من نفي أو إثبثات، فيخبرون بذلك على نحو ما أدركوه، وإنما ينشأ لهم بها إدراك هو نفساني، ليس من إدراك البصر، بل يتشكل به المدرك النفساني للحس. ويضرب ابن خلدون مثلاً للتشوف النفسي telepathy بحادثة **عمر بن الخطاب مع سارية الجبل**، والمتشوّف اسمه عنده **المحدَّث**. ويفسره عمل القائلين بالدلالات النجومية بأن فيهم فرط حدس يقف بهم على تحليل الشخصيات في العالم.

وابن خلدون من القائلين **بنظرية الأطوار النفسية**، وهي تقع للأفراد كما تقع للدول والمجتمعات، وفي كل طور يكون للفرد أو تكون للدولة خُلُقٌ من أحوال ذلك الطور، لأن الخلق تابع للمزاج النفسي أو الأحوال النفسية. ويقول في **تأثير التعلّم** على الإنسان، أنه يُخرِج ما يكون في النفس بالقوة إلى الفعل، أي أن التعلم والتربية مظهران للطبع، وكذلك فكل نفس له استتعدادها لتلقّي **نوع من التعليم** تفيد منه. والتعليم لا بد فيه من التجربة، وأساسه المدركات الحسية. والملكات تزيدها **الحنكة في التجربة**. **والصنائع تفيد العقل**، فالكتابة مثلاً من الصنائع الأكثر إفادة، لأننا في الكتابة ننتقل من الحروف الخطية إلى الكلمات اللفظية في الخيال، ومن الكلمات اللفظية في الخيال إلى المعاني التي في النفس، فيحصل لها ملكة الانتقال من **الأدل إلى المدلولات**، فنكتسب بذلك ملكة من التعقّل تكون لنا زيادة عقل وقوة فطنة في الأمور.

ويميز ابن خلدون بين **الإنسان والحيوان**: أنهما متشاركان في الحيوانية من

الحس والحركة والغذاء إلخ، وإنما تميز الإنسان **بالفكر** الذي يهتدى به لتحصيل معاشه، والتعاون عليه مع أبناء جنسه، والاجتماع المهيء لذلك التعاون. وعن هذا الفكر تنشأ العلوم والصنائع، ويكون التعلم ضرورة لأنه به يعرف علوم السابقين، ويتمرن على التفكير حتى يصير له ملكة. **والمدرس** صنعته التدريس، والتدريس ملكة لا بد فيها من الإحاطة بمبادىء علم التدريس وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله، ولهذا كان السند في التعليم في كل علم أو صناعة إلى مشاهير المعلمين. ولكل علم وصنعة **اصطلاحاتهما** التي ينبغي أن يحذقها المعلّم فيهما. وبعض البلاد قد تطيل **مدة التعليم** فيها في المدارس، وبعضها قد يختصرها، بحسب ما ترى من حصول طالب العلم على مبتغاه كالملكة العلمية أو اليأس من حصولها، **فتطول مدتها** في بلاد لأجل عُسرها من قلة الجودة في التعليم، أو تختَصر مدتها في بلاد لعدم عنايتهم بالعلوم لتناقص العمران.

وبتناول ابن خلدون **أثر التدريب** كما في نظريات التعلم المعاصرة، فيقول إن كل صناعة يرجع منها إلى النفس أثر يكسبها عقلاً جديداً تستعد به لقبول صناعة أخرى، ويتهيأ بها العقل بسرعة الإدراك للمعارف. ويحكي ابن خلدون عن **أهل مصر** أنهم أفادوا من ذلك، فكانت لهم حُسن الملكات في التعلم والصنائع وسائر الأحوال العادية، ما يزيد الإنسان ذكاءً في عقله، وإضاءةً في فكرة، وبكثرة الملكات الحاصة للنفس، لأن النفس إنما تنشأ بالإدراكات وما يرجع إليها من الملكات.

ويعيب ابن خلدون **الكتب المختصرة في العلوم**، لأن اختصارها يخل بالتحصيل، ويخلّط على المبتدىء، وهو سوء التعليم. وينصح للمدرس أن يكون في تعليمه على التدريج **شيئاً** فشيئاً، وقليلاً فقليلاً، وأن يتبع في ذلك **ثلاث خطوات**، في **الأولى** يكون مُجملاً، أي شارحاً على الإجمال، فيراعى قوة عقل المتعلّم واستعداده، ويهيّء لفهم هذا العلم أو الفن. وفي الخطوة **الثانية** يرتفع لأعلى من ذلك، فما كان مجملاً **يفصّله** ويبيّنه **ويخرجه عن الإجمال، ويذكر ما هنالك من الخلاف ووجهة النظر فيه، إلى أن تجود ملكة المتعلم،**

وفي الخطوة الثالثة يرجع به ويشد عليه فلا يترك عويصاً ولا مهماً ولا مُغْلقاً إلا وضّحه، حتى يتأكد أنه استكمل عُدّته في هذا العلم، وإنما يحصل ذلك **بثلاث تكرارات**، وقد يحصل لبعضهم في أقل من ذلك، فهناك فروق دينية بين المتعلّمين والمعلّمين.

ويجب على المعلّم في أول التعليم أن يلجأ إلى **المحسوس**، ولا يجب أن يخلط علماً بعلم، ولا أن يتناول في المرة الواحدة إلا **مهارة واحدة** لدريبها، أو **مسألة واحدة** لتفهيمها. ولا ينبغي أن تطول المسافة الزمنية بين جلسة التعليم والتي تليها، لأنه ذريعة إلى النسيان وانقطاع مسائل العلم بعضها عن بعض، فيعسر حصول الملكة بتفريقها، وإنما الملكات تحصل بتتابع الفعل وتكراره.

ويتناول ابن خلدون **العقاب والثواب** في التعليم، ويقول إن الإثقال على المتعلم، لا سيما في أصغار الأولاد، مضرة. وينبغي للمعلّم أن لا يستبد على الولد في **التأديب** لأنه من سوء الملكة، ويضيّق على النفس انبساطها، ويذهب بنشاطها، ويدعو إلى الكسل، ويحمل على الكذب والخبث والتظاهر بغير ما في الضمير، خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر. وإذا تعلم الولد بالخديعة صارت الخديعة له عادة وخُلُقاً، وفسدت معاني الإنسانية التي له، وصار عيالاً على غيره، وتواكلت النفس عن اكتساب الفضائل فارتكست وعادت في أسفل السافلين، فيكون ذلك وبالاً على الأمة، ويعتاد أبناؤها القهر والعسف.



ابن سينا Ibn Sina

أبو علي الحسن بن عبد الله بن سينا (٩٨٠ - ١٠٣٧م) المفكر الإسلامي الأشهر، من بخارى، وتزيد مؤلفاته عن **المائة**، أشهرها **الشفاء**، **والنجاة**، **والإشارات والتنبيهات**، **والقانون**. وكتاباته في النفس يحصرها في ثلاث: النفس النباتية، والحيوانية، والإنسانية، وكل منها كمال أول للجسم الطبيعي، **والنباتية**

تتألف من ثلاث قوى، هي **القوى الغاذية** التي مهمتها تغذية الجسم ومَدّه بالطاقة، **والقوة المنية** التي عملها تحريك الجسم بالنمو نحو كماله، **والقوة المولّدة**، ومناطها التكاثر عن طريق التخليق واستمداد أجسام أخرى من الجسم الأصلي وشبيهة به. **والنفس الحيوانية** عملها **حركة الجسم** عن نزوع بشهوة أو غضب، ومناط فيها تلك القوة المحركة، أو أن النفس الحيوانية **قوة مدركة** بوساطة الحواس الخمس، وإدراكها خارجي، والمحسوسات تنتقل إليها وتنطبع فيها فتدركها القوة الحاسة. وبعض هذه القوة المدركة إدراكها باطني، فتدرك صور المحسوسات أو معاني المحسوسات، والفرق بين الصور والمعنى عند حيوان كالشاة مثلاً، أنها ترى الذئب فتنطبع صورته في حسها البصري، أي شكله وهيأته، ولكن معنى هذه الصورة يتطلب أكثر من الإدراك الحسي، وهو المعنى الذي يبعث الخوف في نفس الشاة، ويستدعى منها أن تولّى الإدبار، وذلك كله عمل هذه **القوة المدركة الباطنة**. .

ويزيد ابن سينا في شرح هذه القوة النفسية الباطنية، فيقول إنها **قوة مستقبِلة** لجميع الصور، مدارها الحواس الخمس، ويسميها لذلك **الحس المشترك**، لاشتراك جميع الحواس فيها، وهي أيضاً**قوة حافظة** لصور المحسوسات بعد غياب هذه المحسوسات، وقوة تستدعي الصور وتركب منها صوراً أخرى، ويسميها لذلك **المتخيلة**، ثم إنها قوة توهم للصور معان ومدلولات، ويسميها لذلك **قوة متوهمة**، ثم إن هذه المعاني والصور غير المحسوسة يمكن أن تحتفظ بها النفس بتأثير **قوة الذاكرة**.

وأما **النفس الإنسانية أو الناطقة** فهي ملك الإنسان، وقواها عقلية، فباعتبار إدراك هذه النفس للكليات تسمى **قوة نظرية وعقلاً نظرياً**، وباعتبار استنباطها لها تسمى **قوة عملية وعقلاً عملياً**. والنفوس الإنسانية مرجدة أي ليست قوة جسمانية حالّة في المادة، ولا جسماً، بل هي إمكانية لا تقبل الإشارة الحسيّة، وإنما تعلّقها بالبدن تعلّق التدبير والتصرّف، من غير أن تكون داخلة فيه بالجزئيات أو الحلول.

والنفس لا تموت بموت البدن، وتتراتب قواها، فأعلاها **النفس النظرية**،

ثم العملية، وتخدمها قوة المتخيلة، التي تخدمها **القوة النزوعية، والقوة الخيالية،** وهذه تخدمها **الحواس الخمس،** والقوة النزوعية تخدمها الشهوة والغضب ، وهذان يخدمان القوة المحركة للعضلات والجسم. والقوى الحيوانية عموماً تخدمها القوى النباتية الغاذي والمنميّة والمولّدة، ثم القوى الطبيعية.



أبو قراط Hippocrates

(٤٦٠ - ٣٧٧ق.م) **أبو الطب،** وصاحب **القَسَم** المشهور باسمه الذي يجعل لممارسة الطب أخلاقيات مهنية ينبغي العمل بمقتضاها ومراعاتها. وهو أول مصلح للطب، وتنسب إليه نحو **ستين** رسالة تشكّل ما يسمى **بمجموعة أبو قراط،** ومن غير المعقول أن تكون هذه الرسائل جميعها من تأليفه، أو نتاج مدرسته، إذ أنها تستغرق الحقبة الزمنية من وفاته حتى سنة ٢٥٠ **بعد الميلاد،** أي نحو **سبعمائة وخمسين سنة،** وكان منهج أبو قراط فيها **تجريبياً** غالباً، وتفسيره للمرض **فسيولوجياً** نفسياً، وينكر أن يكون الصرع مرضاً مقدساً كما كان ذائعاً، ويصفه بأنه ككل الأمراض له أسباب عضوية، ولا يجعل الطب من عمل الكهنة، وينيطه بالأطباء وحدهم، ويصف الذهان كمرض عقلي، ومنه **الذهان بعد الولادي، وذهان الاكتئاب.** ويتعرض لاضطرابات الذاكرة ويصفها، ووَصفَ الحالات **الهذائية والتشوش،** وقال بإمكان علاج بعض الأمراض العقلية **باستحداث الحمى** بالمريض، وهو العلاج نفسه الذي أخذ به الأطباء ومنهم **ڤاجنر يوريج سنة** ١٨٨٣ ، ومصطلحاته في الطب النفسي لا تزال نستخدمها حتى الآن، **كالهوس، والميلانخوليا، والصرع، والبارانويا، والفوبيا،** ويفرق بين **المرض العقلي والمرض النفسي،** ويذكر أن المرض العقلي **فسيولوجي،** والمرض النفسي أسبابه تتعلق **بالطابع العام للشخصية والمزاج الذي تتصف به، ويقول بالتوازن الذاتي** الناتج عن توازن هذه الأمزجة: الدموي **والبلغمي** بليد ومعرّض لأمراض المعدة والجلد، **والصفراوي** حقود وغيور ومهموم ومعرّض

لأمراض القلب والكبد، **والسوداوي** متشائم وقلق ومعرّض للأمراض الهضمية وأمراض التنفّس. واسم **الهستيريا** من مصطلحات أبو قراط، واشتق اسمها من hystera اليونانية بمعنى **الرحم**، وكان يقول إن الهستيريا مرض نسائي يصاب به النساء بتأثير اضطرابات الرحم عندهن، فكلما تقلّب الرحم عليهن كلما جاءتهن أعراض الهستيريا، وذكر أن علاج الهستيريا يكون **بتزويج** البنت حيث يطامن الزواج من غلواها الجنسي وإشباقها الهستيري. ويذكر أبو قراط أن **الأحلام** عبارة عن **رغبات** لم تتحق في اليقظة فتجد التصرف بها في الحلم، وأن الأحلام مثلها مثل التفكير والشعور والتذكر والتخيل، جميعها **عمليات عقلية**، ليس العقل مصدرها ولكنه وسيط فيها، وأن اضطرابات هذه العمليات يتسبب في الأمراض التي نصفها بأنها عقلية أو نفسية. ولقد ظل أبو قراط هو الشخصية العملية الأولى ذات الأثر في المجالين الطبي والنفسي حتى مجيء جالينوس، فأقام مدرسته في علم النفس والمرض العقلي على أفكار أبو قراط، وامتد تأثير أبوقراط من خلاله حتى العصور الوسطى.



أبيقور Epicurus

أبيقور (٣٤١ ـ ٢٧٠ق.م) أثيني، ولد بساموس وتعلّم بأثينا، وعاد إلى ساموس يعلّم فيها، وافتتح بها مدرسته المشهورة باسم **الحديقة** أو **حديثة أبيقور**، لأنه كان يؤثر أن يجالس مريديه في حديقتها من دون حجراتها، وصارت حديقته نمطاً للمدارس الأبيقورية اللاحقة التي انتشرت في العالم المتحدث بالإغريقية. ولم يبق من تعاليمه إلا شذرات في شكل **ثلاث رسائل**، ومدونة بها بعض الأفكار.

ومذهبه النفساني أساسه الإقرار بحقيقة المعطيات الحسية، ويجعلها أساس كل معرفة، ويرجع نشأة المعاني الكلية إلى تكرار الخبرة، وعندئذ نثبتها في ألفاظ، ونرجع إلى فكرتها في الذهن لنطبقها في الخبرات المشابهة اللاحقة،

ونتحقق من صدق أحكام العقل فيها بمعاينتها على الطبيعة. **والمعقول** عنده هو ما لا يتعارض مع الواقع والملاحظة. **والمحسوسات** ملذوذة أو مؤلفة، والإنسان قد يقبل على ما يؤلم لأنه يؤدي إلى لذة أكبر، وقد يدبر عن المُلِّذ لأنه يؤدي إلى ألم أكبر. **واللذات اتزانية ودينامية**، والاتزانية هي التي نستعيد بها توازننا ونتحصل السكون، ويلي السكون خلواً من اللذة. والدينامية ينتجها السعي، وهي اللذات التي تُرضِي النزعات. والأولى أبسط وأيسر. **وللعقل والجسم** لذّاتهما، ولذّات العقل تقوم على لذات الجسم، والعقل يرضيه أن يلتذ البدن (لذة دينامية)، ويطمئن ويسكن بزوال الهموم والآلام (لذات اتزانية). والبدن يعيش الحاضر، والعقل من خلال الذاكرة والتوقع يتأمل الماضي، ويرجو المستقبل، ويختار موضوعات انتباهه. والعاقل من يتعظ بلذّات آلام الماضي، ويتطلع إلى لذّات المستقبل. وكان **أبيقور** نفسه مثلاً عالياً في احتمال آلام المرض بشجاعة، وكان مرضه بحصّى الكُلَى، ومات به. وعرف **الإسلاميون** أبيقور، ونقل عنه **جابر بن حيان** أغلب نصوص كتابه «**النفس**» في كتابه «الحاصل» واعتبره مادياً.



أدلر Alfred Adler

ألفريد أدلر (١٨٧٠ ـ ١٩٣٧) مؤسس **علم النفس الفردي**، ولد في فينيا من أسرة متوسطة، وجاء ترتيبه **الثاني** بين إخوته، ولسوف نرى تأثير ذلك على أدلر، وهو القائل بأن ترتيب الميلاد بالنسبة إلى الأولاد يؤثر على شخصياتهم، بحسب الخبرات التي تكون والتي تتمايز بسبب هذا الترتيب، فالطفل **الأول** يحظى باهتمام كبير من الوالدين إلى أن يولد الطفل **الثاني** فينتزع منه مكانته، وغالباً ما يتأثر الطفل الأول بالمعاملة الجديدة وما يتحصل له من خبرات بناءً عليها، وقد يكبر وبه شعور داخلي بعدم الأمان، أو قد يكون رد الفعل عنده أن يكره ذويه والناس، وقد يشب وهو يحاول أن يحمى نفسه باستمرار من

تقلّبات الحظ معه، وكثيراً ما نجد الأشخاص الذين يجيء ترتيبهم الأوائل بين إخوتهم يميلون إلى تذكّر الماضي والتّحسّر على المجد الذي كان لهم فيه. وينبّه إلى أنه قد لاحظ أن العُصابيين والمجرمين ومدمني المخدرات والخمور والمنحرفين كثيراً ما يكونون الأطفال الأوائل بين إخوتهم. وأما الطفل **الثاني** أو الأوسط فيتميز **بطموحه**، ويحاول بستمرار أن يتفوق على أخيه الأكبر، وميل إلى التمرد والحسد، ولكنه يكون أكثر توافقاً من كل من أخويه الأكبر والأصغر. وأما الطفل الأصغر فهو المدلل بعد الطفل الأكبر، ومن الممكن أن يصبح مُشكلا أو عُصابيا سيء التوافق. وكان أدلر طبقاً لنظريته، وبحسب ترتيبه، طفلاً طموحاً فعلاً، حتى ليشكّل الطموح إلى التفوق جزءاً أساسياً من فلسفته العلمية كما سوف نعرض لذلك. وبسبب هذا الطموح كانت ميوله واهتماماته الاجتماعية وهي ركن آخر من فلسفته. وكان أدلر شديد الاهتمام بالعوامل الاجتماعية التي تصنع مستقبل الناس، ومن ذلك أنه هو نفسه كان **بورجوازي** المولد، لوالده تاجر حبوب، ريفي الأصل، استوطن ڤيينان وأحب أن يكون ابنه طبيباً، فتوجه أدلر إلى دراسة الطب وتخصص في **طب العيون**، للشكوى من أمراض بالعيون كانت تلم بأسرته، إلا أن اهتماماته بالناس وبأحوالهم النفسية صرفته إلى القراءات النفسية، وكان قد بدأ يكتب في **علم النفس** ويكوّن ملامح نظريته عندما قرأ كتاب فرويد **تفسير الأحلام**، ولم يعجبه الكتاب وكتب عنه ناقداً، فكان نقده سبباً لتعرفّه بفرويد الذي حاول أن يضمه ألى حركة التحليل النفسي، وقد كان أدلر نابهاً بين جماعة التحليل النفسي، ولم يكن عضواً عادياً، وقد رئس الجمعية مدةً من الزمن، إلا أن الجماعة وجدته يدعو بغير دعوة فرويد ويناقضها، واضطر إلى الاستقالة سنة ١٩١١، ولم يعد إليها، وانقطعت صلته تماماً بفرويد، وأعلن عن مذهب الذي أطلق عليه اسم «علم النفس الفردي Indiviual Psychology». وكان قد جمع حوله بعضاً من الأعضاء ممن كانوا مع فرويد، وكان عددهم تسعة، فكوّن بهم جماعته، ودعا إلى أفكاره في أوروبا وأمريكا، وخصوصاً بعد أن اضطر إلى الهجرة تحت وطأة الحكم النازي في النمسا، واستقر نهائياً سنة 1934 في الولايات المتحدة، ومات في إحدى جولاته التبشيرية بإسكتلندا سنة 1937.

وكان أدلر وجماعة علم النفس الفردي بداية جديدة تماماً عن حركة التحليل النفسي، واهتمامات أدلر **الاجتماعية** طبعت نظرياته وجعلتها متباينة كل التباين عن نظريات فرويد. ويشترك مع أدلر من جماعة التلحيل النفسي علماء ساروا في الطريق الاجتماعي نفسه، منهم **إيريك فروم، وكارين هورني، وهاري ستاك سوليفان**، وبهؤلاء جميعاً وغيرهم يُؤرّخ للاتجاهات الاجتماعية في حركة التحليل، وأدلر هو **الرائد للنظرة الاجتماعية النفسية**، ولم يعجبه من فرويد قوله **بالجنسية الشاملة**، ولم يعجب فرويد منه تأكيد أدلر على **الاهتمامات الاجتماعية** كمجال لتأكيد الذات ووسيلة لإحراز التفوق. وبقدر ما كانت آراء فرويد بمنزلة ثورة حقيقية في علم النفس أفزعت الناس بما روت به ألسنتهم من مصطلحات فرويد من الجنس، واللاشعور، والغرائز، والحتمية النفسية، بقدر ما كانت آراء أدلر بمنزلة المخفّف من الصدمة الفرويدية، فذاعت كتبه التي أبرزها «**دراسة في النقص العضوي والتعويض عنه نفسياً** Compensation Stydy of Organ Inferiority and its Psychical» (1907) و«علم النفس الفردي بين النظرية والتطبيق Practice and Theory of Individual Psycology (1909) و«القوام العُصابى Constitution Neurotic» (1912) و«تفهم الطبيعة البشرية Nature Understanding of Human» (1927) و«الطفل المشكل The proplem Child» (1930)، وعدد آخر من الكتب بلغت في مجموعها نحو **المائة**. وبسبب هذه الاهتمامات الاجتماعية، ورأيه في الطفولة، واهتماماته بالأطفال، فقد افتتح **عيادات التوجيه للأطفال، ومدرسة تجريبية** تطبق أفكاره التربوية، وظلت تعمل إلى أغلقها النازيون.

وعلى الرغم من الاختلافات الكثيرة بينه وبين فرويد فإننا نرى أن الاثنين يصد ران من الخبرة الإكلينيكية، وذلك شيء يميزهما عن علماء النفس الذين كانوا يصدرون عن تجاربهم العلمية في الإدراك وغيره. وآراء أدلر في علم النفس تستقى من دراسته لما كان مرضاه يبوحون له به في أثناء علاجهم، وتكونت لديه لذلك أول ما تكونت فكرته عن العصاب، تماماً مثل فرويد، إلا أن تفسيره له انتحى ناحية جد مختلفة عن فرويد في إطار المفاهيم التي تشكل

نظريته العامة. وعلى الرغم من فرويد وأدلر فإن كلاهما يذهب المذهب العلمي السائد في زمنهما، والذي يعلى من قدر الوراثة ويميل إلى التفسيرات المتسلسلة الهرمية، إلا أن أدلر رفض حتمية فرويد ونبّه إلى أن للإنسان ذاتاً، وأنه ليس مجرد آلة تعمل ميكانيكياً، وأن ذات الإنسان خلاّقة ومُبدعة واجتماعية، وهو لذلك النقيض الخالص لفرويد. وأدلر يقول إن الإنسان يختط لذلك طريقاً له في الحياة، ويتبع أسلوباً، وينشد أهدافاً، والجنس ليس إلا مجالاً من مجالات نشاطاته الاجتماعية، وليس هو كل نشاطه الاجتماعي. والإنسان لذلك شعوري يعي نفسه وأحواله وآماله وطموحاته، بينما كان فرويد يجعل الشعور جزءاً متخارجاً عن الهو ويتحكم فيه الهو. وهذه الخلافات كانت أساسية في النظرة عند العالِمْين. ويبدو أثر بعض الفلسفات المعاصرة أو القريبة من أدلر في ما ذهب إليه، وهو يأخذ من **ڤايهنجر** صاحب «**سيكولوچية كأن** Psychology of As If» قوله بالأفكار العامة التي يصدقها الناس، حتى ليجعلوا منها عقائد لهم، تهدي سلوكهم، وترشد مخططاتهم، وتكون بمنزلة الأهداف النهائية وإن تكن أهدافاً من المستحيل تجربتها، فالقول المأثور «الجنة تحت أقدام الأمهات»، أو «وراء كل عظيم امرأة»، من يستطيع أن يجوز بأنه شيء حقيقي من واقع ملموس؟ وعلى الرغم من ذلك فإن بعض الناس قد يرددون هذا القول أو ذاك حتى ليصدقوه ويعملوا بمقتضاه. وأدلر قد أعجبته فكرة **فايهنجر**، وقال بناءً عليها إن من يعتقد في الحساب في الآخرة والجنة والنار سيعمل وفقاً لاعتقاده، وسيكون من السهل التنبؤ بمواقفه مقدماً طالما تقوم على ما يتصل من قريب أو بعيد بمثل هذا الاعتقاد . ثم إن الناس وهم يعملون بوحي من هذه المعتقدات سيتوخون في حياتهم أهدافاً، وستكون لهم خطط لتحقيقها، فكأن الإنسان يعمل للمستقبل ويعيش على التوقعات، وقد تكون أهدافه وتوقعاته وهمية، إلا أن الإنسان السوى يستطيع أن يتخلص من ما هو متوهم ويعيش لما هو واقعي، وأما العُصابى فإنه يعجز عن تخليص نفسه وإن كان مدركاً أن أهدافه وتوقعاته متوهمة. وهذا القول من أدلر يناقض مرة أخرى فرويد، لأن فرويد يقول بأن ماضينا في الطفولة هو الذي يتحكم فينا، وأن ما نأتيه إنما يصدر عنا لا شعورياً

بتأثيراته خبرات الماضي والعوامل التكوينية التي يتحكم فينا، وأن ما نأتيه إنما يصدر عنا لا شعورياً بتأثيرات خبرات الماضي والعوامل التكوينية التي تحدد سلوكياتنا. واعتبر أدلر نظرية فرويد لذلك نظرية تسير على **مبدأ العلّية** Causation، وأما نظريته هو كما قال فإنها تسير على **مبدأ الغائية** teleology ، الأسباب والغرائز التي قال بها فرويد لا تصلح مبادىء للتفسير، وإنما الأهداف النهائية final goals هي التي يمكن أن تفسر السلوك، وتخضع لها الغرائز، وتوجه الطاقة النفسية.

ولقد لاحظ أدلر أن الإنسان عدواني، وأن **العدوان سمة بارزة فيه، وهذه الملاحظة التي لاحظها أجرى على تفسيرها عدة تعديلات، فبعد أن نسب العدوانية للإنسان جعل من العدوانية حافزاً أطلق عليه اسم إرادة القوة** will of power ، وقال في ذلك إن الذكورة قوة والأنوثة ضعف، وإن كلاً من الذكور والإناث يريد القوة ويتحمل الضعف، وأطلق على هذه الظاهرة النفسية اسم **الاحتجاج الذكوري** masculine protest ، أو الاحتجاج بالذكورة والتعلّة بها، لتبرير الانتحاء إلى القوة. والاحتجاج الذكوري يعوض عن **الضعف** الذي يصفه بأنه أنثوي، والضعف عنده هو أي ضعف بدني أو نفسي أو اجتماعي. وقد يكون **التعويض** زائداً ببعض الناس كلما أحسوا عدم الكفاية والنقص. وقد عد أدلر من بعد عن فكرة إرادة القوة بمقولة **كفاح من أجل التفوق**. وهذا التعديل في فلسفته لم يكن إلا تطبيقاً لهذه الفلسفة نفسها، فالإنسان العدواني عليه أن يكون قوياً ليعتدي، والقوة إذا تحققت له يتحقق له بها التفوق، والتعديل لم يكن إلا من قبيل **الجدل الصاعد**. وفلسفة أدلر هي فلسفة **الابن الثاني**، وتقوم على التفوق، ومعنى التفوق أن تكون حياتنا حركة مستمرة للأمام وللأعلى. وجدله الصاعد هو ويلة أدلر المنطقية التي تسترشد بها فلسفته. **والتفوق** الذي يقصد إليه أدلر كمقولة فلسفية وغاية لحياته هو نفسه الذي يعني به تحقيق الذات وبلوغ كمالها، ومن أجل ذلك نعمل ونتقدم ونرتقي، وتقدمنا وارتقاؤنا يتناسب مع مراحل نمونا، وجميع وظائفنا النفسية والبدنية تعمل بهذا الحافز: النضج والاكتمال والكمال، والأمن، والانتصار وتحصيل المزيد من كل شيء. ولعل

القناعة لهذا السبب لا تناسب فلسفة أدلر، والكثير من قواعد الأخلاق على منوال القناعة لا تناسبها. وكل الناس عند أدلر بما فيهم الطفل الجاهل والشيخ العالم، والمرأة والصبي والرجل، من كل الفئات والطبقات، يعملون من أجل التفوق وتحقيق القوة والكمال، وهو حافز لا ينتهي فينا، ويحفزنا على الدوام من الناقص إلى الزائد، ومن الأسفل إلى الأعلى، ومن نقطة إلى التي بعدها من التقدم، وقد يخطىء بعضهم فيسلكون الطريق الخاطىء، إلا أنهم حتى وهم يفعلون ذلك يتقدمون أو يظنون أنهم يتقدمون. ولم يكن قول الفلاسفة بغايات أخرى نترسمها، مثل القول بمبدأ اللذة، أو حفظ الذات، أو ما شابه، إلا من قبيل المحاولات التي تَقصرُ عن إصابة الهدف، **فمبدأ اللذة** قد يكون مبدأ دافعاً للسلوك، إلا أنه ليس المبدأ الأول والدافع الأعظيم الذي يسيّرنا جميعاً إلى الإمام وإلى الأعلى. وأدلر ابن عصره على الرغم من تقدميته على فرويد، وهو لذلك عندما يزيد هذا الدافع تعريفاً يقول إنه **فطري في** الإنسان، وهذه **الفطرية مقولة تبدو مسيطرة على الكثير من النظريات في زمنه**، ومنها نظريات فرويد ويونج مثلاً، فالغرائز فطرية عند فرويد، والأنماط الأولية **فطرية** عند يونج، وأدلر يجعل **الكفاح من أجل القوة** دافعاً فطرياً وجزءاً من الحياة إن لم يكن هو الحياة نفسها، ويصفه بأنه دافع دينامي تصدر عنه كل الدوافع الأخرى بطرق مختلفة تناسب كل شخص، ولكل شخص طريقته في الكفاح من أجل التفوق، والعُصابي مثلاً طريقته عُصابية، ويكافح من أجل تقدير الذات والقوة والعظمة، ومن أجل أهداف أنانية. والسويّ كفاحه لأهداف غيرية اجتماعية. وتحدد الطريقة ما يعاين الشخص من **نقص عضوي**، وكان أدلر قد لاحظ **أن كل الناس** يمرضون، غير أن المرض حينما يأتي فإنه يأتي في موضع **ضعيف** من البنية، فضعيف القلب يصاب في قلبه، والذي يشكو ضعفاً برئتيه يلحقه السل، وضعيف العينين يشكو علّة البصر، وكأن لكل شخص كعب أخيل الذي تقول به الأسطورة، أي نقطة ضعفه التي تأتيه بالوراثة أو بالتكوين الشاذ والنمو غير السليم. ولاحظ أدلر أن هذا النقص العضوي يعوّض عنه المريض بالعمل على تقوية هذا العضو **بالتدريب العميق**، ويضرب المثل **بديموستين** الخطيب الأشهر،

الذي تروي قصته الأسطورة وتقول إنه كان عَييّ اللسان ، فكان يذهب بعيداً عن الناس ويقف في مواجهة البحر يخطب ويتدرب، ويعلو صوته على هدير الموج، حتى أحرز التفوق وصار مضرب الأمثال. والفكرة في حد ذاتها لم تكن جديدة، ومستوحاة من التفكير العلمي عند **لامارك** وغيره، والجديد فيها أن أدلر وسّعها ليشمل النقص العضوي أي مشاعر نقص بدنية أو نفسية أو اجتماعية، حتى أنه أدرج ضمن النقص بهذا المعنى **نقص الذكورة** الذي يكون ردّ الفعل عليه بالاحتجاج الذكوري، ثم توسّع في المعنى أكثر على طريقته في الجدل الصاعد فجعل **مشاعر النقص** تالية لأي إحساس بعدم الكمال أو الاكمال، فالطفل الصغير به مشاعر نقص، وهو يأكل ويغريه أهله ليأكل كي يكبر ويصير كبيراً، فإذا كبر فإن مشاعر النقص تتغاير وتدفعه ليتقدم أو ليعلو. ولا ينبغي أن يرقى إلى بالنا أن مشاعر النقص كما يوحي اسمها صنو **الشذوذ** في السلوك، وهي لا تكون كذلك إلا في حالات خاصة، وعندما تكون مبالغاً فيها نتيجة التدليل الزائد للأطفال مثلاً، أو نتيجة نبذهم وحرمانهم من الحنان والحب والرعاية، وفي هذه الأحوال قد تسيطر على الطفل **عقدة نقص أو عقدة فوق تعويضية**، وأما في الظروف العادية فإن مشاعر النقص تكون **دافعاً** للكمال و الاكتمال، وللتغلب على النقص والرغبة في التفوق. وعلء الرغم من ذلك فقد تعرّض أدلر للنقد بدعوى أن ما يقول به قريب الشبه من **سوبرمان نيتشه**، واصطلاح **التفوق** نفسه من مصطلحات **نيتشه**. ومفهومه يكاد يكون دعوة بأن الحياة للأقوى على منوال مقولة **دارون أن البقاء للأصلح**. ولعله لهذا السبب جعل أدلر يوّسع من مفهومه ويضيف إليه بُعْداً اجتماعياً، بأن جعل للقوة المستهدفة منظوراً اجتماعياً، بأن يعلم الإنسان كفرد في مجتمع ولصالح **المجتمع**، وباعتبار أن قوة المجتمع قوة له. والإنسان الذي ينشد الكمال الذاتي لا بد أن ينشده **لمجتمعه** أيضاً، ونحن لا نعيش في فراغ ولكننا **اجتماعيون** منذ الميلاد، نعتمد على غيرنا ويعتمد علينا غيرنا، ونصنع من علاقاتنا بأهالينا وأقاربنا وأنسبائنا وأصهارنا وجيراننا شبكة من العلاقات الشخصية المتبادلة، تكون لنا معيناً على تحقيق التفوق وتحصيل الكمال، ومن ثم فإن التفوق يأخذ

طابعاً اجتماعياً، والكمال يتمثل المثل العليا **الاجتماعية**، ويعوّض الإنسان عن ضعفه الفردي بأن يعمل للصالح العام. وهذا البُعْد الاجتماعي في الإنسان فطري فيه ولا يكتسبه، وإنما يحتاج للصقل والتدريب، وهو ما تقوم به التربية، وكيف يربون أولادهم. والتربية ركن مهم من فلسفة أدلر، وإنشاؤه لعيادات توجيه الأطفال كانت بوحي ما ذهب إليه من أن **أسلوب الحياة** Life style الذي يتميز به كل منا هو محصلة تجارب الطفولة الباكرة، ولكل منا أسلوبه الذي يتربّى عليه ويكاد يثبت عليه في السن من **الميلادَ** حتى **الرابعة** أو **الخامسة**، وهذا السن هي سن التكوين بما نتمثل من خبرات ومشاعر، فنميل إلى أن نفهم الأمور بطريقة معينة، وأن يكون لنا سلوكنا الفريد، ولا يكون من السهل أن نغير هذا الأسلوب الذي يتربّى فينا من الصغر، كالذي ينشأ على حُب **القراءة**، فتطبع حياته وتنتظم بها علاقاته الاجتماعية وساعات نومه وصحوه، وجلوسه ورقاده، بحيث يصبح كل هدفه ولسلوكه لتحقيق التفوق العقلي، بعكس الذي يتربّى على حب **الرياضة** فيتعشق الحركة وكل ما من شأنه أن يساعد على نمو عضلاته. وليس تفضيلنا للقراءة أو للرياضة وإيثارنا هذا الأسلوب في الحياة أو ذلك إلا عن شعور بنقص نوعي، قد يكون حقيقاً أو متوهماً. وأسلوب الحياة يعوضنا عن الشعور بالنقص، ويُروىَ أن **نابليون** كان يعاني **عقدة نقص الرجل الضئيل**، ومن أجل ذلك كان يريد التوسع وأن يكبر بالغزو، وقيل إن **هتلر** كان عاجزاً جنسياً، فكان أسلوبه يقوم على الاغتصاب.

والمعالج النفسي بمفهوم أدلر يستخدم طريقة استرجاع الماضي ليعيد تركيبه، وليعرف منه أسلوب الحياة عند المريض فيحاول أن يغير منه ما أمكنه. ويفرق أدلر بين نمطين، **الأول** هو النمط العُصابي، **والثاني** النمط المجرم. ويصف أدلر الأعراض العصابية بأنها طريقة المريض بالعُصاب في التعامل مع الواقع بأسلوب يجنّبه المسؤولية، وهو يعترف بالمسؤولية إلا أنه لا يتحملها ويهرب منها بالأعراض العُصابية، وهي تبدأ معه مبكرة منذ الطفولة، فالطفل المطيع والمؤدب والخجول يقر كل ما نذهب إليه، إلا أنه ينسحب من أي نشاط بدعوى الأدب أو الخجل أو الطاعة، ولهذا السبب يطلق أدلر على هذا النمط

العُصابي اسم **نمط نعم ـ ولكن** yes but pattern، أي الذي يوافق ولكنه لا يفعل (**نعم. . ولكن**)، وهذه الإرهاصات في الطفل هي التي تؤدي به من بعد إلى التداعي بالعُصاب. وأما الطفل المتمرد والثائر والعاصي فهو الذي يقول لا، ويقاوم ما يطلب إليه وقاتل. وهذا **العنف** أو تلك **الطاعة** قد نصادف أياً منهما كثيراً، إلا أن الكثير من الأطفال يجربون هذا وذاك ولا يثبت منهما فيهم شيء، وأما من يتثبت على الطاعة أو على العنف بحيث يكون العنف أسلوبه في الحياة، أو تكون الطاعة هي أسلوبه، فإنهما عادة لا ما يتحولان إلى العُصاب صراحة في حال النمط «**نعم. . ولكن**»، أو إلى الإجرام في حال التمرد باستمرار وعلى طول الخط.

ويستخدم أدلر **تفسير الأحلام** في العلاج النفسي، ونظريته في الأحلام فيها الكثير من نظرية فرويد، وهو يعدل فيها الكثير أيضاً. ويقر فرويد على أن للحلم مظهراً ومخبراً، أو محتوى ظاهراً ومحتوى باطناً، إلا أن أدلر لا يقول مثل فرويد أن الحلم تنفيس أو تعبير عن رغبة جنسية، فذلك قول يضيّق من وظيفة الحلم ويحد من تفهمنا لهذه الوظيفة. والحلم عند أدلر **تعويض عن النقص** الذي أسلفنا القول فيه، وكانت دراسة أدلر لأحلام المرضى بالتبول. والحلم عنده دليل على أن الحالم يشير إلى أنه غير كفء على حل المشكلة المعروضة في الحلم، ولهذا فإن الأشخاص الذين يستشعرون التوافق في حياتهم لا يحلمون، وكذلك لا يحلم الشجاع، على عكس الجبان فإنه كثير الأحلام. وكلما استعصت المشكلة على الشخص وهو يقظ كلما حفل حلمه بالرموز، وشبه أدلر حال الحالم الحافل حلمه بالرموز بحالة الخطيب الذي يتعرض لأمر لا يعرفه، فيبسّطه باستخدام الاستعارة والتشبيه. وذلك أمر من الأمور التي يختلف فيها أدلر مع فرويد. وثمة أمر آخر وهو أن أدلر يربط بين مضمون الحلم وسياق الشخصية، بدلاً من التركيز على تفسير الرموز وحدها، أو الإغراق في تفسري الرمز تفسيرات أنثروبولوچية وأسطورية معقدة. مثلاً قد يعني **السقوط** في الحلم غالباً الخوف من أن نفقد مراكزنا التي حققناها بجهد جهيد، وقد يعني الطيران أن لنا اتجاهات طموحة إلا أننا نخشى الفشل، وقد تعني

أحلام **الموتى** أن الحالم لا يزال يرتبط بهؤلاء الموتى برباط نفسي وكأنهم يعيشون معه، وأحلام **القطار** وغيره قد تعني أن الحالم لا يريد أن يعرض نفسه للفشل المحتمل، وتعبر أحلام **الامتحان** عن الخوف من الفشل إذا ما تعرض صاحبها لامتحان من نوع ما، وأحلام **التعرّي** هي خوف من انفضاح أوجه النقص. وإذا قال **المريض** أنه لا يحلم فإن ذلك دليل على مقاومة للعلاج ينسى معها أنه حلم. ويذكر أدلر أن **المتخلفين عقلياً** لا يحلمون لأن الحلم جهد إبداعي تخيلي للتغلب على الصراعات، وهو أمر لا يقوي عليه المتخلف عقلياً ويتجاوز قدراته.

ومن أعمال أدلر الأخرى: **ما الذي ينبغي أن تعنيه لك الحياة** Wath Life Should Mean to You? ، **والصالح الاجتماعي** Social Interest (1933).

مراجع:

.H. Oglar: Alfred: The Man and His work



إرازموس Desiderius Erasmus

ديزيديريوس إرازموس (١٤٦٦ ـ ١٥٣٦) أشهر المعلمين في القرن الخامس عشر، هولندي، وجعلت منه ثقافته وتنقلاته بين مختلف البلاد مواطناً عالمياً وشخصية تربوية مرموقة ومعروفة في العواصم الكبرى. وكتاباته في علم التربية كثيرة، منها **الطريقة المثلى للدراسة** (١٠١١) De rationi Studii، و«آداب السلوك للأطفال De Civiltate Morum Purilium » و«التربية الحرة للأولاد منذ البداية De Pueris Statim ac Laberliter Intituendis » (1529). وبرنامجه التربوي مشحون وجيد، ولا تقتصر الدراسة على الآداب القديمة وإنما تشمل **الدراسات الحرة**. **والمعرفة** عنده نوعان، لفظية وشيئية، والطفل يبدأ يتعلم

الكلمات، بأن ينطقها ثم يقرن الكلمة بالشيء المقابل لها. **والمرحلة الثانية** هي الأهم. وإرازموس ينتقد المقررات التي تهتم بالتعليم اللفظي فتكون النتيجة أن الأولاد يتكلمون كثيراً ولكنهم لا يعرفون عن الحياة ألا أقل القليل، ويطالب بمدرسين يعرفون أكثر، ويجيدون الإحاطة بميول تلاميذهم وتوجهاتهم النفسية. **والمدرس** ينبغي أن يتعلم فن التدريس كأي من الفنون المعروفة. **والعلم** ينبغي أن يتاح للناس جميعاً وإن كان التفوق فيه سيقتصر على القادرين، والتعلم واجب وطني لا بد أن يؤديه كل مولود، تماماً كواجب الخدمة العسكرية. وآراء إرازموس هذه على الرغم من أصالتها لم تجد الرواج المتوقع لها، إلا أنها أثرت على آخرين، ومنهم **كومينيوس**، وألهمتهم الكثير من الأفكار التي كانت أساس التعليم الحديث.



أرسطو Aristotles

أرسطو بن نيقوماخوس (٣٨٤ ـ ٣٢٢ق.م) أعظم من جمع بين كل أقسام المعرفة، وكان يلقب بالمعلم الأول، وتتلمذ على أفلاطون والتحق بالأكاديمية في أثينا، واشتغل مربياً للإسكندر، وافتتح مدرسة بالقرب من معبد أبولون اللوقيوني، فأطلقوا عليها لذلك اسم **اللوقيون**، واستمر يعلّم بها مدة اثنتي عشرة سنة. ومؤلفاته كثيرة، ومنها كتابه «**في النفس**»، ويبحث في الحياة الحسية والعقلية، ووظائف النفس وقواها، والعقل. يقسم أرسطو الكائنات إلى ثلاثة أجناس، هي **النباتات والحيوان والإنسان**، وتتدرج تصاعديا باعتبار **الوظائف** النفسية لكل جنس، فالنبات يتغذى وينمو وليست له إرادة، بينما الحيوان يتغذى وينمو ويتحرك ويحس، وله خيال وذاكرة، ومن ثم فهو أفضل من النبات، والإنسان أفضلها جميعاً باعتبار نفسه العاقلة. والنفس كمال أول للجسم الطبيعي، وهي فعل بالنسبة إلى الجسم، ولا انفصال بين النفس والجسم، وتقسيم النفوس إلى نباتية وحيوانية وعاقلة المقصود به وظائفها.

والنفس من حيث قواها **مدركة ومحركة**، وأدنى هذه القوى هو الإحساس، وهو الفعل المشترك بين الحساسية وبين المحسوس. وبينما يتحصل إدراك الضوء بحاسة البصر وهي حاسة معلومة، فإن الجوع يتحصل إدراكه **بالحس المشترك**. والحواس **خمس**، ولكل منها موضوعها الخاص، في ما عدا اللمس الذي تختلط فيه قوى التمييز بين الحار والبارد، والرطب واليابس، والخشن والأملس، والثقيل والخفيف. وأهم الحواس البصر وترجع إليه بقية الحواس. **والحس المشترك** هو جماع كل الحواس، وإدراكه يتجاوز الحواس كإدراك الحركة والمقدار، وبه نشعر بما نحس. وبعد أن يبحث أرسطو في الحس يبحث في ما هو أرقى منه **كالمُخيلة**، ويعتبرها والذاكرة شيئاً واحداً، وعملية التذكر عنده تشبه عملية تداعى المعاني. والخيال أو الذاكرة عبارة عن الآثار التي تخلّفها الإحساسات في الذهن، وله وظيفة إيجابية هي التي نطلق عليها الآن اسم **التخيّل المبدع**. ولا يقول أرسطو بالمعارف النظرية، وكل معرفة عنده تتوقف على معرفة تسبقها، **والمعارف** تتحصل بالخبرات الحسية، ومن الإحساسات ككل تتكون التصورات العامة أو ما يسمى **الكليات**، والأصل في الكليات هو الإحساسات الجزئية، والأصل في كل ماهية هو **الإدراك الحسي**. والعقل يتقبل الصور الحسية التي ترد إليه، ويسمى لذلك **العقل المنفعل**، وهو مجرد انطباع للصور الحسية الخارجية، ويقابله **العقل الفعّال** وهو المنوط به إخراج هذه الصور من حال السلبية إلى حال الإيجابية.

ويقول أرسطو إن أساس كل **لذة** الميل إلى تحقيق الفعل. **والقوة المحركة** هي التي يكون بها الفعل أو الرغبة فيتحقيق الفعل، **والرغائب** منها المعقول، ومنها غير المعقول، وأساس **الرغائب المعقولة** الفكر والإرادة، بينما صدور **الرغائب غير المعقولة** عن الشهوة والهوى.

وفي **علم النفس الاجتماعي** يقول أرسطو أن **الأسرة** هي الأساس في الاجتماع وليس **الفرد**، ويصف الإنسان بأنه **حيوان اجتماعي**، والروابط العائلية ثلاث: رابطة بين الزوج والزوج، ورابطة بين الأبوين والأبناء، وثالثة بين أفراد الأسرة وبين أفراد المجتمع الآخرين الذين لهم بهم علاقات بأي شكل من الأشكال.

وفي **سيكولوجية الفن** يفرّق أرسطو بين الموضوعات في الطبيعة وفي الفن، ففي الأول تكون صورتها **باطنة** فيها، بينما في الثانية فإنّ الصورة تأتيها من **خارجها**. وفي الفن لا يكون **فعل الإبداع** هو الأساس، وإنما نتيجة هذا الفعل أو **المنتج** نفسه، ولهذا فإن الحكم على الأعمال الإبداعية يكون باعتبارها آثاراً فنية لا باعتبارها أفعالاً. وفي الإبداع الفني تظهر الممارسة العملية والتفكير النظري، فإلى جانب **الصناعة الفنية** هناك **التفكير الإبداعي** نفسه، ومقولة أرسطو في ذلك أن الفن عملية إيجاد بعد تفكير. ويجعل أرسطو موضوعات البصر هي وحدها الموضوعات الجديرة بالتسجيل فينا، **والمحاكاة** الفنية للطبيعة ليست مجرد تصوير الطبيعة المرئية، وإنما هي عملية إبداع يوجِد بها الفنان المبدع أحداثاً وحركة وعواطف كما في الطبيعة. ومن رأى أرسطو أن **الفن المسرحي بما يستثير من انفعالات فإنه يطهّر المتلقّى وينقّى عواطفه ووجداناته عن طريق مشاركته للحركة النفسية للأحداث، وهو عرض للعواطف والمشاعر التي تجيش في قلب الإنسان، ووسيلة لجلائها واستخلاص الأنقى منها**.



أفلاطون Plato

أفلاطون بن أرستون (نحو ٤٢٧ - ٣٤٧ق.م) الفيلوس الأثيني، ويقال إن اسمه الحقيقي كان **أرستوقلس**، ثم أطلقوا عليه اسم **فلاطن** بالنظر إلى جبهته العريضة. وكان شديد الاحتفال بالنفس الإنسانية، وبالتربية، وأنشأ لذلك مدرسته التي كانت تطل على بستان البطل **أكاديموس**، وأطلقوا عليها لذلك اسم **الأكاديمية**، واختلف إليها المريدون ولم يكن يتقاضاهم أجراً، وكان يحصل على مقابل من غير الأثينيين، وانضم إليها أرسطو في السابعة عشرة من عمره. وكانت الدراسة فيا تمتد لعشرين سنة أو لمدى الحياة، وتفرغ لها أفلاطون ولم يتزوج، وظل يدرّس بها أربعين سنة حتى وافته منيته. ومؤلفاته كثيرة وتصنّف عادة بحسب مراحل عمره، فهناك مؤلفات **مرحلة الشباب**، ثم مؤلفاته **المرحلة المتوسطة** من العمر، وأخيراً **مؤلفات الشخوخة**.

ولا يجعل أفلاطون **الإدراك الحسي** أساساً صحيحاً للمعرفة، فقد تخدعنا الحواس فتحصل لنا بسبب ذلك تصورات خاطئة. ويقول أفلاطون إن الدافع إلى المعرفة هو ما يسميه **الإيروس أو الحب**، وأن **النفس** مبدأ الحياة، وهي بسيطة، ومن صفاتها أنها تتذكّر، وتذكرها **لعالم المثل** الذي كانت فيه. وإذا كان التذكّر من دأب النفس، فلا بد أن حياتها في عالم المثل قد ترك أثراً فيها، يظهر عند اتصالها بالجسم. **والقوى أو وظائف النفس** ثلاث: الأولى **القوة الشهوية** التي مصدرها الإحساسات ويسودها عنصر **اللذة والألم**، وهذه القوة مكانها **البطن**، وتليها صُعُداً القوة الثانية وهي **القوة الغضبية**، ومكانها الصدر أو القلب، ثم تأتي القوة الثالثة، **وهي القوة العاقلة**، ومكانها **الدماغ**. ويمثل أفلاطون هذه القوى **بعربة لها جوادان**، أحدهما عنيف جموح، والثاني قوى ليّن، ويقود العربة سائق يكفّ الحصان الجموح مستعيناً بالحصان القوى، وكذلك حال القوة العاقلة، فهي تكف القوة الشهوية وتستعين في ذلك بالقوة الغضبية، ومن ثم ينبغي أن تكون السيادة دائماً **للقوة العاقلة** إذا كان للإنسان أن يحقق **التوازن في سلوكه**. وينسب أفلاطون عجز القوة العاقلة نتيجة عجز الإرادة المترتب على **الجهل**، فعندما يسيطر الجهل على الإنسان فإنه لا يكون مختاراً وهو يفعل الشرّ. وهو يفعل الشرّ أيضاً بتأثير من التربية السيئة، كما أن **وراثة الصفات الرديئة** تؤثر على النفس وسلوكها. ثم إن الناس **لا يتساوون** في صفاتهم، وبعضهم تسيطر عليهم القوة الشهوية، وبعضهم الغلبة فيهم للقوة الغضبية أو القوة العاقلة. وكذلك الحال في **الشعوب والأجناس وطبقات المجتمع**. وعموماً فإن النفس ترقى كلما تحررت من مطالب الجسد، والجسد هو سجين النفس، وعلى الإنسان **أن يميت شهواته وأن يمارس الزهد في الحياة**. ويقول أفلاطون إن **الحب** دافع إلى الحياة والإقبال عليها، وهو أساس الاجتماع الإنساني، غير أن **الدولة** لا ينبغي أن يكون هدفها تحقيق ا لمطالب المادية للناس، وإنما تحقيق الفضيلة، ولا يتيسّر ذلك إلا **بالتربية**، والغاية من الدولة هي تهيئة الظروف، لتحقيق الفضيلة عن طريق التعليم الجيد الذي غايته التربية وليس حشو الرؤوس بالمعلومات. والتعليم لا بد أن يُعطَى بحسب **إمكانات المتلقى**،

وتوجيه التعليم يكون كمقضتى حاجاته المجتمع، والفرد ينبغي أن يكون من أجل المجتمع. والدول التي ينادي بها أفلاطون هي **دولة الشرائع والمؤسسات**، وأعلى العقوبات فيها هي العقوبة على **التجديف والإلحاد**، وروح الشرائع كلها ينبغي أن يكون **للدين والأخلاق**، وأن يُربّى النشأ عليهما. ومناهج التربية ينبغي أن تجمع بين **تربية النفوس وتربية الأبدان وتربية العقول**، والتدريب على **الفنون** ينبغي أن يكون بهدف تنشئة المواطن الصالح البعيد عن الانحراف والفساد والميوعة. **والموسيقى الهادفة** لها تأثير تربوي جيد، ومصدر استحداث الانسجام في الشخصية. والمواطن ينبغي أن يستشعر **الحرية والمساواة والعدل**، ولكن بالإضافة إلى المساواة التي هي أساس الديموقراطية، فإن المواطن لا بد أن يكون على **كفاءة وتقدير للمسؤولية**، وأن يكون انتخابه للوظائف العامة تبعاً **لمؤهلاته الخاصة ومناسبتها لهذه الوظائف. وأفلاطون يرى أن الوعي بالجمال** حسي، وأن **الفن** لذلك يمثل **الوجود الحسيّ**، وأن **الفنان** يقلد **الأشياء الحسية، وكل فن لا يؤكد جانب الأخلاق فهو مبتذا وليس فينا. وفي سيكولوجية الفنون قول أفلاطون إن التصوير** فن إيهام نفسي بالألوان والأضواء، وكذلك **النحت**، وإيهامه النفسي بالخطوط والأوضاع، وأعلى الفنون **الموسيقى** لأن غايتها استحداث الانسجام النفسي. **والموسيقى الحربية** هدفها إذكاء الشجاعة، وأضرّ الموسيقات ما كانت به ميوعة أو ما كان صاخباً. ويؤسس أفلاطون للقوة الإبداعية بالحب، **فالحب** هو أساس الحماس للجمال، وهو الدافع إلى تخليده.



ألكوين Alcuin

(٧٣٥ - ٨٠٤م) الراهب صنيعة **شارلمان** الذي عهد إليه بأمر التعليم في فرنسا، فجعل من **مدرسة تورز** مركز إشعاع **تربوي** من أكبر المراكز التربوية في النصف الثاني من القرن الثامن، فقد استقدم النسّاخين، وشجّع النسخ في الأديرة، وأنشأ مكتبة عظيمة بتورز، وغيّر من **منهاج التعليم** تماماً، وأولى

اهتماماً أكبر بدراسة **الفنون الحرة**، واجتهد أن يثبت للمهتمين بالتربية أن التربية الفكرية ليست أقل أثراً وأهمية من التربية الدينية والأخلاقية، ومن ذلك قوله: «لا تقلّلوا من شأن هذه العلوم الإنسانية، بل اجعلوها أساس التعلّم، وعلّموا الأطفال في المدارس النحو ومبادىء الفلسفة كي يرقوا في في مدارج الحكمة ويبلغوا الكمال الديني، وكلما تقدموا في السن كلما زادت ثروتهم الفكرية». ورفض ألكوين أن يعلم الأطفال **الآداب القديمة** التي عانى هو في تعلّمها، واهتم بتدريس الكتب المقدسة والفنون السبعة الحرة التي كان يقول إنها الأعمدة السبعة للحكمة، وأثبت أن الكتاب المقدس يحض على دراستها، وألّف ألكوين نفسه في النحو والخطابة والجدل والحساب والعلوم، وكان أسلوبه فيما وضعه من مؤلفات للتلاميذ بسيطاً وفي شكل حواري، واشتمل الحساب على مسائل حساب بسيطة. ولم يكن ألكوين على الرغم من شهرته، وتوافد الطلبة على مدرسته من كل صوب حتى كثر المتخرجون على مناهجه وملأوا المناصب وكراسي التدريس في كل مكان ـ لم يكن هو نفسه على شيء كبير من أصالة الفكر، فقد كان شايع **كاسيودوروس** على تعاليمه التربوية وتطبيقها، وإنّ الذي أشهره كمعلّم هو المنصب الذي رفعه إليه شارلمان حتى كان عميداً للمعلمين في فرنسا وإنجلترا.



إليس Henry Havelock Ellis

هنري هافلوك إليس (١٨٥٩ ـ ١٩٣٩) إنجليزي من مواليد كرويدون، كان أشهر مَنْ كتب في **علم النفس الجنسي**، وكان رائداً في هذا المجال، وحاول مع **فرويد** أن يجعلا من **الجنس** موضوعاً للمناقشة لا يثير الحساسية لدى السامعين أو القرّاء، وكتابه عن «اللواط Homosexuality » كان **أول كتاب** يتناول هذا الشذوذ الجنسي تناولاً علمياً. ومهر إليس في تحليل اليوميات والحالات التاريخية والخطابات التي تتناول الحب والجنس، وأسلوبه في كتبه أدبي رفيع

المستوى، وكانت له في بداية حياته ميول أدبية وكتابات مرموقة، واشتغل بالنشر، وأصدر سلسلة الدراما **للجميع** بأسلوب مبسط وفي طبعات شعبية. وكتابه الرئيس «**دراسات في سيكولوچية الجنس** Studies in the psychology of sex» في سبعة مجلدات (1897 ـ 1928)، من أشهر الدراسات في العالم كله، وتُرجم إلى كل لغات العالم الأكثر انتشاراً، ولم تُجزه الرقابة في بريطانيا، وحظرت تداوله.

وإليس من عائلة متوسطة عُرِف عن أفرادها طيب المعشر وحُسن الأحدوثة. واشتغل إليس بالتدريس ثم النظارة في إحدى مدارس استراليا وهو في **السادسة عشرة** حتى **التاسعة عشرة**، ثم انصرف لدراسة الطب والتخصص في **طب النساء**. وكان يجيد الفرنسية والألمانية والإيطالية. ومن أعماله في التحليل النفسي «دراسة في العبقرية البريطانية A Study of British Genius» (1904)، و«**عالم الأحلام** The World of Dreams»، و«رقصة الحياة The Danse of life» (1923).

ومن دراساته السيكولوچية الأخرى في الجنس أيضاً «الرجال والمرأة Man and Woman» (1894) و«الصحة الاجتماعية The Social Hygiene» (1912)، و«جذاذات في الحب والفضيلة Little Essays of Love and Virture» (1922 ـ 1931)، و«سيكولوچية الجنس Psychology of Sex»، و«حياتي My Life» (1939)، و«**الجنس والزواج** Sex and Marriage» (1951).

وكان إليس أول داعية يطرق موضوع علاقات الجنس والحب بجرأة، وبروح علمية، وفي تحد لسلطة الرقابة، وبحث في جذور الرغبات الجنسية، وفي تفاعلاتها مع العواطف الغرامية. وبحث في الاستمناء masturbation أو ما اشتهر باسم **العادة السرّية**، وجعل من نفسه موضوعاً لتجاربه. وأفكاره فيها وضوح وتتميز بالحبكة والصياغة اللغوية القوية. وتناول موضوعات على جانب كبير من الأهمية مثل: الرمزية الشهوية، والتشبّه الجنسي، والدوافع الجنسية، وبيولوجية الجنسي، والسوْرات الجنسية. وكان إليس في بحوثه مرجعياً ومكتبيّاً أكثر منه إكلينيكياً، وقد آثر بعد مدة من عمله كطبيب وحصوله على الدكتوراة

أن لا يمارس الطب، ولكن كتاباته في الجنس، والسلوك الجنسي الشاذ، والتربية الجنسية، كان لها وقع كبير في الأوساط الطبية النفسية، وألهمت الكثيرين في هذا المجال. والشيء المميز في كتابات إليس إنها واقعية، وموضوعية، وتحليلية ببرود، وتشف عن شاعرية وإنسانية عجيبتين، وهي أقرب إلى الكتابات عن الحب منها عن الجنس. وأخضع إلي نفسه للتحليل، وكشف عن سرّ إقباله على مناقشة الجنس، فقد كان يعاني من الخجل الشديد والكفّ الجنسي، ويبدو أنه كان يعاني كذلك من **لواطة كامنة**، فقد تزوج من **إديث ليز**، وكانت **لزبيانية** (لواطية)، ودام زواجهما خمساً وعشرين سنة، وكان شديد المحبة لها. ويبدو أنه شفي من عيوبه، ومارس حياته الجنسية بشكل سويّ بعد ذلك ولمدة عشرين سنة، أو هذا ما روته عنه خليلته دليزل فرانسواز فيكتابها عنه «أوديسة الصداقة Friendship's Odyssey (1946)»، وأكدّه إليس عن نفسه في سيرته الذاتية «My life: Autobiography» (1939).



إنجل James Rowland Angell

جيمس رولاند إنجل (١٨٦٩ - ١٩٤٩) من رواد حركة علم النفس الوظيفي، وهو واضع أسس هذا العلم، والمروّج له في أمريكا، ومن تلاميذه **واطسون** مؤسس السلوكية، **وهارفي كار** الذي آلت إليه زعامة حركة علم النفس الوظيفي بعد إنجل.

وإنجل من **بيت أكاديمي عريق**، فأبوه چيمس بوريل إنجل، كان رئيساً لجامعة ميتشجان مدة ثمان وثلاثين سنة، وجده لأمه **إليكس كازويل** كان رئيساً لجامعة براون. وإنجل نفسه ترّقى في السلك الجامعي بميتشجان حتى أصبح نائباً لرئيس الجامعة (١٩١١)، ثم أول رئيس لجامعة ييل من غير خرّيجيها (١٩٢١).

وإنجل تعلم في **ميتشجان** على **ديوي وچيمس تفتس** Tufts، وفي هارڤارد على **وليام چيمس وچوزيا رويس**، وفي برلين على **فريدريك بولسن**، وفي **هالّه** Halle على **بينو إردمان**، وحصل على الدكتوراه من **برلين** في علم النفس، والتحق مدرساً لعلم النفس في **مينيسوتا**، ثم في **شيكاغو**، وكُلّف بالإشراف على المختبر النفسي بهما، وعُرف بالتنظيم الشديد، والتطوير المستمر، والتقنين الراقي، حتى أن ذلك صار ميراثاً عنه لمن خلفه على المختبرات النفسية التي أنشأها أو أشرف عليها. وإنجل من الإداريين الجامعيين الأكفاء، وله وجهة نظر تنظيمية عالية في رسالة الجامعة وأية مؤسسة علمية، وقد طرح وجهة نظره طرحاً وافياً في بحثه الذي قدمه للمؤتمر السنوي الحادي والعشرين لاتحاد الجامعات الأمريكية بعنوان «**تنظيم البحث**» (١٩٢٠)، وتمثلت قدراته في ما آلت إليه أمور مؤسسة مثل مؤسسة كارنيجي عندما صار رئيساً لها، وما تطورت إليه جامعة ييل بعد رئاسته لها مدة ست عشرة سنة، صاغ فيها سياستها التعليمية، حيد أدخل إليها دراسات جديدة كالهندسة واللغويات والأنثروبولوچيا والعلاقات الدولية والدراما، وألحق بها معهداً للعلاقات الإنسانية، ومركزاً للبحوث، وجعل من شعار الدراسة الجامعية دراسة السلوك البشري في كافة جوانبه، وحتى عندما اعتزل العمل الجامعي وصار مستشاراً إذاعياً لشؤون التربية والخدمة العامة (١٩٣٧)، جعل من أهداف العمل الإعلامي **التثقيف الشامل**، وحث على إنتاج البرامج الإذاعية **التربوية** في كافة المجالات.

فإنجل إذن شخصية علمية فذة، وكتابه الأشهر في علم النفس الوظيفي هو «**علم النفس: دراسة تمهيدية في بنية ووظيفة الشعور البشري**: An Introductory Study of the Structure and Fonction of Human Consciousness» (1904)، وبلغ الأمر من نجاح هذا الكتاب أن طبع أربع مرات حتى سنة ١٩٠٨، وهو ما يعني أن **المدرسة الوظيفية** في علم النفس، والتي كان مركزها الإشعاعي **جامعة شيكاغو**، حيث كان إنجل يرئس قسم علم النفس بها، ويشرف على مختبرها النفسي، وعلى البحوث فيه ورسائل الدكتوراه، كانت المدرسة محط نظر علماء النفس والدوائر العلمية في ذلك الوقت. وإذا كانت **الوظيفية** في علم النفس من المصطلحات المهجورة الآن، إلا أن الأسس

التي وضعها إنجل لها، والمبادىء التي بناها عليها، صارت في كلاسيكيات علم النفس ومن مكوناته التراثية. وسواء في كتابه السابق أو في مقال له نشره في المجلة النفسية (١٩٠٧) بعنوان «**ميدان علم النفس الوظيفي** The Procince of Functional Psychology » فإن إنجل كان شديد التدقيق في تعريفاته لهذا العلم ومجالات عمله. وفي خطبة له أمام جمعية علم النفس الأمريكية التي انتخب رئيساً لها (1906)، أكد من جديد على أن علم النفس هو العلم الذي يدرس العمليات العقلية كالإدراك والانتباه والتذكر والتخيل والتفكير، وأن هذه العلميات هي نتائج عمليات تطورية عضوية، وأن مهمة علم النفس هي دراسة وظائفها التي تهدف لتأمين بقاء الإنسان ودعم مصالحه، وأنه لكي نفهم هذه الوظائف الفهم الأمثل علينا أن نلم بظروف عملها، ونلاحظ ما تحققه للإنسان، وظروف البيئة المرتبطة بها، ومن ثم فإن علم النفس المنوط به هذه الدراسة، هو علم يرتبط، لا محالة، وبشدة، بالعلوم البيولوچية والاجتماعية التي من أهدافها هذه الدراسة أيضاً من جوانبها المختلفة. وينبغي لعم النفس أن يضع كهدف له دراسة الطرق التي يتكيف بها الإنسان (أو الكائن الحي) مع بيئته التي يعيش فيها وعليها، ووسائل التي يستعين بها لمواكبة متطلباته، ومواجهة ظروف البيئة ومسايرة تغيراتها، والتعديل في البيئة أو متطلباته أو متغيراتها من أجل سلامته أو لتأمين مصالحه. وكل نشاط علمي بما هو كذلك، له أهدافه، ومنها توجيه المعرفة العلمية نحو حل مشاكل الإنسان، ومن ثم فلا يوجد حدّ فاصل بين ما يسمى بالعلم الخالص والعلم التطبقي، وليست مهمة العلم الخالص إلا توفير الفهم الأساسي لطبيعة الإنسان وطبيعة بيئته، وكذلك ليست للعلم التطبيقي من غاية إلا توجيه هذا الفهم نحو السيطرة على البيئة. وعلم النفس هو العلم الذي يدرس الشعور، أو هو العلم المنوط به دراسة **الشعور** من حيث **وظيفة** هذا الشعور، أي من حيث أن الشعور هووسيلة الإنسان للوعي بمتطلباته وظروف البيئة. والوظيفية هي مذهب من يدّعون أن دراسة الوظائف العقلية لا ينبغي أن تكون لذاتها، وإنما على أساس أن هذه الوظائف هي جزء من النشاط البيولوچي للإنسان، ومن نشاط أوسع غايته ترقّى الإنسان، ومن ثم تطوير هذه الوظائف التطوير الأمثل ليخدم هذا الهدف الأسمى للبقاء والحياة.

ومع أن مصطلح **الوظيفية** صار من المصطلحات المهجورة في علم النفس، إلا أن المبادىء والأسس التي أرساها إنجل للوظيفية صارت من بدهيات هذا العلم، وَرَسخت فيه. وقد قيل إن إنجل لم يتوخ أبداً أن يكون له **مدرسة**، وهذه خطأ، لأن **جامعة ميتشجان** حيث كان إنجل يعمل، كانت في وقته تحفل بالجهابذة في العلوم، فكان بها **ميكسلون وميليكان** في الفيزياء، **وچاك ليب** في الفسيولوچيا، **ودونالدسون** في علم الأعصاب. ويذكر مؤرخو علم النفس مثل **بورنج** أن إنجل أراد أن يجعل من هذا العلم شيئاً على مستوى العلوم الأخرى التي بلغته في هذه الجامعة، وأراد أن يكون ذلك على يديه ليكون على مستوى هؤلاء الأعلام وخصوصاً **ديوي** في علم النفس، وهو الذي اقترح اسم إنجل ليكون ضمن أساتذة قسم علم النفس بهذه الجامعة، وقد فهم منه أن علم النفس ينبغي أن لا يكون علماً قاصراً، ويتوجب توسيع دائرة بحثه، وذلك ما حدا بإنجل أن يجعل دراسته **للشعور** كوظيفة وليس كعملية بيولوچية.

وربما لم يكن من أهداف إنجل أن يجعل من نفسه رائد مدرسة، لأنه لم يكن يرى فيما ذهب إليه أنه «مدرسة» بالمعنى الاصطلاحي، وإنما كان يرى قطعاً أنه **رائد حركة، وصاحب اتجاه** في علم النفس غيّر من مسيرته، ووجّهه وجهة أوسع وأعرض، وهذا غاية ما توخّاه وأتباعه.

مراجع:

.E. Boring: A History of Experimentatal Psychology



أنجيال Andras Angal

أندراس أنجيال (١٩٠٢ - ١٩٦٠) أمريكي من أصل مجرى، تعلم في **ڤيينا وتورين**، وعلّم **بجامعة ييل**، وكان قد قدم إلى الولايات المتحدة عل منحة

دراسية سنة ١٩٣٢، ثم استقر بها نهائياً، واهتم بالدراسات الجشطلتية التي تأدت به بحسب اتجاهات زمانه إلى **الفلسفة الكلية أو العضوية، فانصرف إلى دراسة الشخصية، وإلى علاج الاضطرابات العصبية في مرحلة تالية كان يطبق فيها نظرياته، ولذا كان تأليفه لكتابه «أسس علم الشخصية** Foundations for a Sience of Personality (1941) انعكاساً للمرحلة التنظيرية، بينما كتابه «**نظرية كلية في العُصاب وعلاجه** Neurosis And treatment: A Holistic Theory » هو رصد لتجربته إكلينيكياً، وقد جاء نشره سنة 1965 بعد وفاته.

والشخصية عند أنجيال كلّية، ولا يجوز النظر في وظائفها كأجزاء، وكذلك المجال الذي يضم الكائن العضوي والبيئة فهو **وحدة كلية** تنتظمه علاقات تفاعلية يسميها أنجيال **أنظمة** systemes ، ويطلق على المجال الذي يشملها اسم **المجال الحيوي** Biosphere، ويرصد ثلاثة **أبعاد** رئيسة لهذا المجال، **الرأسي والتقدمي والعبري** transverse ، والسلوك السطحي **بُعدُه رأسي**، بمعنى أنه يمتد من السطح إلى مركز المجال، ويعبّر عيانياً، عن عمليات أعمق تنتمي للمركز، فمثلاً الفعل العدواني يعني وجود اتجاه أعمق إلى العداء، وهو اتجاه يمكن تتبعه إلى اتجاهات أكثر عمقاً. ويتغير السلوك السطحي **بُعدُه رأسي**، بمعنى أنه يمتد من السطح إلى مركز المجال، ويعبّر عيانياً عن عمليات أعمق تنتمي للمركز، فمثلاً الفعل العدواني يعني وجود اتجاه أعمق إلى العداء، وهو اتجاه يمكن تتبعه إلى اتجاهات أكثر عمقاً. ويتغير السلوك السطحي بسهولة أكثر بالنسبة للعمليات الأعمق. والسلوك السطحي يخلق حالاً في المجال الحيوي بهدف إشباع حاجة من حاجات المركز. ولا يتم الإشباع بفعل سلوكي واحد بل يتطلب الأمر سلسلة من الأفعال. وسلسلة الأفعال التي تقترب بالشخص من الهدف النهائي أكثر وأكثر هي **البعد التقدمي**. وأما **البعد العِبْري** فيتكون من تآلف الأفعال الجزئية في وحدة سلوكية أكبر ثم أكبر. ولنضرب المثال لكل ما سبق بالتقدم للامتحان فهو نشاط عياني على سطح المجال الحيوي يحقق حاجة أعمق لإثبات القدرة العقلية، وفي الوقت نفسه هو خطوة على البعد التقدمي نحو هدف نهائي هو أن يصبح الشخص متعلماً.

وتنشأ الطاقة التي يعمل بها المجال الحيوي من التوترات التي تقوم بين البيئة والكائن العضوي، لأن البيئة تجذب في اتجاه والكائن يجذب في اتجاه، وهذا الميل إلى الاتجاهات المتعارضة داخل المجال الحيوي يسميه أنجيال **الاستقلال** autononmy**والمشاركة** homonomy ، والميل إلى الاستقلال يكون عن طريق الكائن العضوي، بأن يسيطر على البيئة ويتمثلها، وهو ميل يشبه الباعث الأنوى، لأنه يهتم بإشباع الحاجات وتحقيق المصلحة بتسخير البيئة للإنسان، ويعبر عن نفسه بالرغبة في التفوّق، وفي التحصيل والإنجاز والازدياد. وأما الميل إلى المشاركة فيدفع الشخص إلى أن يندمج مع بيئته، وأن يشارك في موضوعات أكبر من أن يقوم بها وحده، ولذلك فقد يرى نفسه في مجتمعه أو مع الطبيعة، أو مع قوى غيبية أكبر من الطبيعة، ويعبر هذا الميل عن نفسه في الدوافع الاجتماعية وحب الطبيعة والعواطف الوطنية والدينية. وكل إنسان بما هو كذلك فيه الميْلان أو الاتجاهان، أحدهما يوسّع من أفق الشخص ويزيد الذات تصميماً، والآخر ينخرط به في كلّ أكبر يرضى بسيطرته ويرضخ لقوته، ولذلك فأنجيال يزيد هذين الميلين توصيفاً فيسمى الأول **الميل لتصميم مالذات** self - determination، بينما الآخر هو **ميل لاستسلام الذات** self surrender وقد يبدو الميلان متعارضين إلا أنهما ليسا كذلك، كالجزء من الكل، فكما أن الجزء لا يعتد به وحده، فكذلك لا يمكن أن نفهم الكل إلا من أجزائه، فهذان الميلان مرحلتان لاتجاه أشمل في المجال الحيوي هو اتجاه الذات لأن تمتد، **وامتداد الذات** self expansion مبدأ يحكم كل الاتجاهات والأنظمة والأجزاء ويؤلف بينهما، والكل يعمل من أجل أن تتوسع الذات، والشخص نظام مفتوح له مرحلة **مدخل** input**ومرحلة مخرج** output، وتتكون مرحلة المدخل من تمثل البيئة والأخذ منها، وكل منا مستقل تماماً في ما يأخذ ويتسقبل، واتجاهه في ذلك استقلالي تماماً. وفي مرحلة المخرج يكون العطاء والإنتاج، وتكون توجهاتنا فيها اندماجية مشاركة. ولا بد لنا من المرحلتين لأننا نبني ذواتنا باستدماج البيئة، كما أننا نوسع البيئة بإسهاماتنا الإنتاجية، ونحن نأخذ ونعطي معاً، وبذلك يتسع المجال الحيوي بتزايد استقلال الكائن وتزايد الاندماج أو المشاركة، أي الميل إلى امتداد الذات.

وتقوم ديناميات المجال على ميكانيز مات يكون بها اجتماع الأجزاء لتكوين نظام معين (ميكانيزم التأهب setting، كأن نكون على وشك تسلّم وظيفة جديدة فإن عدداً من القدرات والمهارات والسمات تتجمع معاً لتساعد على القيام بالعمل الجديد) أو انفرطاها لتكوين نظام جديد (ميكانيزم التغير shifting). وقد يحدث تخالف بين الأنظمة عندما تحاول استخدام الأجزاء نفسها فيكون الضغط على الأجزاء وتظهر أعراض هذا الضغط في شكل النَهَك العصبي، أو التعب، أو العصبية والحَصَر العام. وقد يندمج نظامان معاً فيسبب ذلك الخلط، وقد يتسبب عنه كفّ بعض الميول، وقد تنفّس الميول المكفوفة عن نفسها في التخييل والأحلام ومختلف الأعراض الجسمية. وكذلك قد يحدث انعزال للأنظمة عن بعضها في مختلف الأبعاد، ويتسبب الانعزال في البعد الرأسي عن إسراف في سلوك الطاعة والانقياد، وإذا حدث في البعد التقدمي يكون الإحباط لأنه يحول من دون الاتصال فلا يبلغ الهدف المناسب. وأما الانعزال في البعد العبري فيعبّر عن نفسه في العجز عن التآزر. وعندما تعوق عملية جزئية الوظيفة الكلية للكائن فإن العلاقة بين الجزء والكل تسمى **حيوية سلبية** Bionegative، فالقلق مثلاً يكون سلبياً من الناحية الحيوية. وقد تحدث البيئة صدمة للكائن العضوي بأن تتدخل في استقلاله، ويطلق على هذه الصدمة اسم **الصدمة الإيجابية**، وقد تكون البيئة ناقصة لا تُشبع حاجاته، والصدمة عندئذ تسمى **صدمة ندرة**.

وتنمو الشخصية بوصفها جشطلت زمنياً ممتداً فيه الماضي والحاضر والمستقبل. وليس الماضي مستقراً لأنه ماض، فهو يتغير تبعاً لوقائع المجال الحيوي، والخبرة المفزعة في الطفولة قد نذكرها في الشيخوخة باسمين. وأيضاً فإن المستقبل قد يؤثر على الحاضر بوصفه إمكاناً أو استعداداً. والبناء التخطيطي العام للحياة بناء مركزي، هو الرغبة في أن نشكل وجودنا في وجود له معنى عبر أبعاد الشخصية الثلاثة، ففي الأبعاد العميقة تنمو للشخص حاجات أعمق وأنماط سلوكية أدق، ويعني البعد التقدمي زيادة الكفاءة الإنتاجية، وفي البعد العبري يعني النمو تنسيقاً أكبر ومرونة أكثر في السلوك. ويُقسّم مدى الحياة إلى

مراحل بحسب حاجات كل مرحلة، فالمرحلة الأولى مثلاً مرحلة نوم وأكل، وفيها يريد الطفل الأشياء غصباً، ولكنه يتعلم من بعد أن يكيف نفسه مع أوضاع البيئة. ويتسم النمو بالثبات نتيجة تسلسل النضج وتقنين الثقافة، إلا أنه من المستحيل التنبؤ بما ستكون عليه الشخصية، لأن تأثير البيئة لا يمكن معرفته مقدماً. وربما يمكن التنبؤ بها بحسب قوانين ارتقاء الشخصية، إلا أنها أيضاً تنبوءات تقريبية. وقد نستطيع أن نتنبأ بأن شخصاً ما سيحترف في نهاية الأمر حرفة، إلا أن نوع الحرفة، لا يمكن التنبؤ به. ومن شأن التقدم في العمر أن يجعلنا أكثر جموداً فتتحدد أساليبنا ونكون أقل تفتحاً للبيئة وتأثراً بها، ويسهل عندئذٍ التنبؤ بسلوكنا. وتنمو كل الوظائف النفسية كالتفكير مع تقدم العمر، ومع انتقال مركز الجاذبية في الحياة أكثر فأكثر نحو المجال السيكولوچي، ونميل إلى إشباع المزيد من الحاجات بواسطة العمليات النفسية، أي ننفق في التفكير وقتاً أكبر وفي العمل وقتاً أقل.



أوغسطين St. Augustine

أوريليوس أوغسطين، أو **القديس أوغسطين** (٣٥٤ ـ ٤٣٠م)، له في علم النفس كتاب «**الاعترافات**»، قيل إنه أول تطبيق لمنهج **الاستبطان** في تاريخ علم النفس، وله كذلك «**رسالة في خلود النفس**، و«**المناجيات**» و«**في اللطف والإرادة**» ويظهر فيها جميعاً بمظهر المحلل النفسي البارع الذي يتوغل في تحليلاته إلى أعماق المنسي والمكبوت، ويستخرج اللاشعور، ويكشف عن الصراع بين الشعور واللاشعور، ويعرض لمفهوم في الذات يسبق إليه، ويتحدث عن الفردية، وعن الإرادة، وقيل إن مذهبه ظل يدرّس طوال خمسة قرون من دون تعديل.

وأوغسطين من مواليد **تاغشت** وتُعرف اليوم بسوق الأحراس شرقي **الجزائر**، وتوفي في هبون، وهي اليوم بونة **غربي تونس**، وجرّب الشك

العقلي، وعانى أشد المعاناة من القلق والتردد، وحاول أن يصل إلى اليقين، وكان يتألم أشد الألم، ويقول مثلاً: «كنت **أنا** من **يريد** ومن **لا يريد**، وهذا العذاب الذي انتزعني من **ذاتي**، وهذا التمزق بين **الإرادة والقدرة** لم يكن عن طبيعة غير طبيعتي، بل كان نتيجة الألم المتولد من طبيعتي التي كانت فريسة **للخطيئة**». ويقول إن غاية أي إنسان في سلوكه إنما أن يصدر عن عقل وروية وسداد، بما يعود عليه من رضا عن ذاته وطمأنينة لنفسه، والسبيل لذلك هو أن يعرف الإنسان نفسه كما دعا إلى ذلك **سقراط**، لأن النفس إذا عرفت نفسها، عرفت ما ينبغي أن يكون عليه السلوك، وأن تسيطر على البدن. ويقول إن **الشك** لا يوصل النفس إلى الطمأنينة، والإنسان جسد ونفس، والنفس هي التي تعطي الجسد الحياة والحركة. والإنسان بالشك يدرك وجوده، ويدرك أنه حي، فالوجود والمعرفة والحياة تترابط بالتساوي، وطريق النفس هو الصعود من إدراكها لذاتها إلى إدراك الآخر. والنفس سبيلها لإدراك الحقائق الثابتة يكون **بالإشراق الباطن** أو الحدس، وإدراك النفس شبيه بإدراك العين للأجسام، فكما أنه لكي تبصر العين الأجسام لا بد لها من النور، فكذلك النفس في إدراكها للحقائق لا بدلها من **نور داخل**، والإنسان بالنور الداخلي أو **الحس الداخلي** يستطيع أن يحقق المعرفة الصحيحة عن الأشياء التي يدركها بالحواس، وهناك دائماً تعاون بين **العقل والحواس والحس الباطن** في الإنسان.

ولعل منهج الاستبطان أظهر ما يكون عند أوغسطين في بحثه في مشكلة **الزمان** فيسأل هل للزمان وجود موضوعي؟ ويجيب أن **الزمان له ثلاثة أبعاد، الماضي والحاضر والمستقبل**، والماضي لم يعد موجوداً الآن، والمستقبل لم يوجد بعد، والحاضر عابر هارب، فهل لا وجود للزمان؟ يجيب بأننا نقيس الزمان فنقول «زمان طويل وزمان قصير»، أي أن له مُدّة، والذي له مدة له وجود، وأبعاد الزمان في حقيقتها موجودة في النفس، فالحاضر فيه انتباه النفس، والمستقبل هو ما تتوقعه النفس، والماضي هو ما نتذكره من الزمان.

أولبورت Gardon Allport

جوردن أولبورت (١٨٩٧ - ١٩٦٧)، أمريكي اشتهر بنظريته في **الشخصية**، ومؤلفاته فيها تربو على **الثلاثين**، وكانت دراسته بهارڤارد، ومنها حصل على الدكتوراه، ورسالته فيها في **السمات الشخصية** (١٩٢٢). وتلقّى المزيد من الدراسات في جامعات برلين وهامبورج وكيمبردج، وأضفت عليه سفرياته طابعاً ثقافياً دولياً رشحه لمناصب فكرية قيادية، مثل رئاسة جمعية علم النفس الأمريكية، ورئاسة تحرير مجلة علم نفس الشواذ، وعلم النفس الاجتماعي، ورئاسة قسم علم النفس بهارڤارد. ونشر أولبورت كتابه الرئيس «**الشخصية بتفسير سيكولوچي** Persnality: A Psychogcal Interpretation (1937) فجعل من علم نفس الشخصية موضوعاً من الموضوعات المركزية في علم النفس. وفي الحرب العالمية الثانية كانت له إسهامات في علم النفس التشخيصي، واشترك في المجهود الحربي بدارسات نفسية، أبرزها كتابه الفريد «**سيكولوچية الإشاعة** The psychology of Rymor»، ونشره سنة 1947 بالاشتراك مع بوستمان. وله أيضاً «طبيعة التحيز The Nature of Prejudice» (1954)، و«الصيرورة Becoming» (1955)، «**والشخصية والمواجهة الاجتماعية** Personality and Social Enconter»، (1960)، و«**النموذج والنمو في الشخصية** Pattern and Growth in Personality » (1961).

ونظرية أولبورت في الشخصية هي بالأحرى نظرية في السمات، والسمات هي كل الشخصية، وفي تعريفه أن الشخصية هي ما نكون عليه في الحقيقة، **واصطلاحاً** هي تنظيم دينامي، بمعنى أنها دائماً في حال تغير وارتقاء، على الرغم من أنها مهيكلة في تنظيم فريد يشتمل على كل الأنشطة النفسية والعقلية والبدنية، وهي الأنشطة التي تميز شخصاً عن آخر كسلوك، وتخصه وحده وتميزه عن غيره، وبها يتحقق له التوافق مع بيئته. والتعريف الأمثل الذي يخلص إليه أولبورت أن الشخصية تنظيم دينامي ككل النظم السايكوفيزيائية داخل الفرد، والتي يتحدد بها سلوكه المتميز في التوافق مع البيئة. ولكي يصل

أولبورت إلى هذا التعريف فقد جمع كل التعاريف التي سبقته وصنّفها واستخرج أهمها، فكان عددها **خمسين** تعريفاً، بعضها نفسي، وبعضها اجتماعي، وبعضها فلسفي إلخ.

والسمة في تعريف أولبورت ميل محدد أو استعداد مسبق للاستجابة بطريقة معينة. وهي أقرب ما تكون من **العادة**، غير أن السمة أكثر عمومية من العادة من حيث المواقف والاستجابات. و على الرغم من أنه لا يوجد شخصان يشتركان في سمة واحدة تمام المشاركة، فإن ما نتعرض له من ثقافة مشتركة وعوامل وراثية متماثلة تجعل هناك نوعاً من التوافق في السّمات بدرجة أو بأخرى، وذلك ما يجعلنا نقول أنه قد توجد **سمات مشتركة** بين الناس من أصحاب الثقافات الواحدة أو السلالات الواحدة. ومع ذلك فإن لكل شخص **سماته الفريدة** التي تميزه عن غيره، وقد تعمل السمة الواحدة عند شخص ما بخلاف عملها عند شخص آخر. وتتمايز السمات في الشخص الواحد، فهناك **السمة الأصلية** التي يمكن أن تنطبع بها الشخصية بحيث نذكر الشخص فنتذكر هذه السمة في شخصيته، فإذا قلنا مثلاً شخصية مكيافيللي فقد نذكر مباشرة سمة الدهاء فيها. وهناك **السمة المركزية** وهي التي يتكرر استدعاؤها في مختلف المواقف ونذكرها إذا طلب منا توصيف الشخصية، فنعدد سماتها التي نعرفها عن صاحبها. وهناك أيضاً **السمة الثانوية**، وهي أقل عمومية، وتعمل عملها في مواقف متباعدة، أو أنها نادراً ما تستدعي.

ويوصف أولبورت بأنه من علماء **علم نفس الأنا أو الذات**، وذلك لأنه يجعل من وظائف الأنا وظائف جوهرية للشخصية، ويطلق عليه اسم **الجوهر** Proprim، ولا يظهر أثر الجوهر في الطفل إلا في **السنة الثالثة** من ميلاده، وأما قبل ذلك فلا يكون الطفل قد وعى إلا الإحساس بجسمه، فيستشعر أن جسمه هو ذاته، ويستشعر التقدير لجسمه بهذا الاعتبار، وأما بعد **الثالثة** فيكتسب الطفل القدرة على التفكير المنطقي، وتتكون لديه صورة واضحة عن ذاته، ويعرف لنفسه مقاصد ويكافح من أجلها إلخ. وإذن **فالجوهر** ليس ولادياً، بل إنه ينمو مع الزمن. ويرى أولبورت أن **وظائف الأنا** هي الوظائف الجوهرية للشخصية.

ويقول إن أي نشاط أو سلوك يمكن أن يؤديه الشخص بقصد أو هدف، قد يحدث من بعد أن يستمر في إتيانه أو أدائه من دون هدف أو غاية سوى النشاط أو السلوك في ذاته.

ويسمى أولبورت هذا المبدأ باسم **الاستقلال الذاتي الوظيفي** functional autonomy، كالصيّاد الذي يستمر في الصيد حتى مع غياب أية دلالة وظيفية للصيد، أي حتى إذا لم تكن به حاجة مادية لأن يصيد، سوى أن يكون دافعه إليه هو هوايته وحدها. ويقيس أولبورت نضج الشخصية **باستقلالية دوافع الشخص الناضج أو الراشد** عن أصولها في الطفولة، أو حتى أصولها البيولوچية، فإذا كانت مرتبطة بها فإن ذلك يكون علامة على الحال الطفلية للشخص أو عدم نضجه. ويعني هذا المبدأ أن الدوافع إنما تكون **معاصرة** وتعمل عملها **الآن** مرتبطة بأهدافها الراهنة، وأن لكل مرحلة من مراحل العمل دوافعها المستقلة بها والتي تحل محلها دوافع المرحلة التي تليها، وحتى مع الإقرار بوجود رواسب طفولية أو نكوص إلى المرحلة الطفولية فإن النضوج يقاس بمقدار ما في الشخصية من أمثال هذه الرواسب، أو بمقدار عدم لجوئها إلى النكوص. وعلى الرغم من أنه لا يمكن أن ننكر إمكان وجود غرائز في الطفولة، أو حتى إمكان استمرار بعض أشكال النشاط الغريزي طوال الحياة، فإن الشخصية في ضوء الاستقلال الوظيفي تصبح ظاهرة **بعد غريزية** post-instinctive. وكل شخص يولد مخلوقاً **بيولوچيا**، ثم يتحول أو **يصير** إى فرد يعمل في ضوء «أنا» ينمو، ويتسع بناء السمات عنده. وليست **دوافع الراشد** صدى للماضي كما يقول **فرويد**، بقدر ما هي بتأثير الحاضر، ويوحى من المستقبل. ولكي تكون الشخصية ناضجة لا بد أن يتوفر لها امتداد للذات، ويعني ذلك أن حياة الفرد لا تدور في نطاق **الحاضر** فقط، وإنما يشمل ذلك أن يخطط لحياته **المستقبلة**. والذات الناضجة هي التي تتحقق لها **الموضوعية**، بأن تكون لدى الفرد القدرة على **الاستبصار**، أي على فهم ذاته، وإقامة علاقات إيجابية معها ومع الموضوعات التي يحبها، وأن تكون له **فلسفة للحياة**.

مراجع:

- C. S. Hall & G. lindzey: Theories of Personality.



أولبورت Flody Allport

فلويد أولبورت (١٨٩٠ ـ ؟) أمريكي، يعتبر المؤسس لعلم النفس الاجتماعي، وكانت كتابات **مكدوجال** (١٩٠٨) **وروس (١٩٠٨)** قد نبهت إلى الحاجة إلى مثل هذا الفرع من فروع علم النفس، وحتى صدور كتاب أولبورت **«علم النفس الاجتماعي»** سنة ١٩٢٤ لم يكن هناك أي مصنف علمي في هذا المجال، يقوم على التجريب والمفاهيم الإجرائية، بهدف دراسة علاقات الناس بعضهم ببعض. ولم يكتف هذا الكتاب بأنه الأول في هذا النوع من المعرفة، ولكن كتابات أولبورت كلها أسهمت في وضع الأسس الراسخة لهذا العلم الجديد، لا تزال قواعده في **المنهج** هي القواعد المعمول بها وإن جرت عليها بعض التعديلات هنا وهناك. ولعل أعظم ما قدّمه أولبورت هو وضعه للنظرية العامة لعلم النفس الاجتماعي وانفتاحه على نتائجها التي تأدّت إليها البحوث فيه. ولا تزال صياغاته السلوكية ونظريته التي عرفت باسم **نظرية نسق الأحداث** event- system theory سابقة على زمانها والزمن الذي تلاها.

وأولبورت درس **بهارفارد**، وتلقّى على **إدوين بيسل** Bissel**هولت**، **وهوجو مونستربرج**. وأخذ عن **هولت** العالم بالمعرفة، والفهم للمنهج العلمي، والإدراك لأبعاد علم السلوك الاجتماعي. وأخذ عن مونستربرج ضرورة التجريب على المفاهيم والإصرار على الإجراءات الواضحة والاتجاه للدراسات حول ما يسمى بالجماعة وتأثيرها. وممن تأثر بهم أولبورت كذلك العالم **مكدوجال**،

وقد كان تأثره من منطلق الرفض لكثير من مفاهيمه ثم محاولة تعديلها وإعادة صياغتها.

وألبورت علّم **بهارڤارد ونورث كارولاينا وسيراقوسه**، وفي هذه الجامعة الأخيرة كانت صياغته وتطبيقه لأول برنامج في مجال علم النفس الاجتماعي في أمريكا. واشتمل كتابه المرجع «**علم النفس الاجتماعي**» على معارف عصره السيكلوچية، بدءاً من التجريب الجماعي والبحوث في مجال الشخصية ونمو الطفل وعلم النفس التطبيقي، وانتهاءٍ بكل ما يتصل من قريب أو بعيد بموضوعات علم النفس العام، ويلاحظ فيه أن اتجاهه العام لعلم النفس أكثر من علم الاجتماع، كما أن محاولته تطويع مفاهيم فرويد للاستخدام في المجال السلوكي واضحة جلية، وكأنه يجمع بين الاتجاهين الفرويدي والسلوكي معاً. ولعل أهم ما يقدمه أولبورت في هذا الكتاب تجاربه على تأثير الجماعة، وهي بحوث جعلت من التجريب على الجماعات أحد أهم موضوعات علم النفس الاجتماعي، حتى أن البحوث التالية عليه من علماء من أمثال **شريف** Sherif **وأش** Asch لم تكن إلا امتداداً لبحوث أولبورت، وكانت تجارب **راشييل** على شهادة الشهود، سواء أمام النيابة أو في ساحات المحاكم، وفي مواجهة المحلفين، من ثمار التجريب الذي دعا إليه أولبورت في مجال دراسة الجماعة. ولم تتوقف إسهامات أولبورت على كتابه علم النفس الاجتماعي، فكتب عن تأثير الاتجاهات في توجيه السلوك في المواقف الاجتماعية، ومن ذلك بحوث تلميذه **هارتمان** التي أكدت تشابه الاتجاهات عند المتطرفين، سواء كانوا من اليمين أو من اليسار، وتشابه سمات الشخصية، وكان هذا البحث سابقة نسج عليها آخرون لدى بحثهم في الشخصية السلطوية أو الاستبدادية. وفي بحث آخر لأولبورت بالاشتراك مع تلميذه **كاتز** استخدم اختبار الاتجاهات للتعرف على ثقافة جماعة خصوصاً مثل طلبة الجامعة وما يتفرع عنها من ثقافات رافدة. وكتابه «**السلوك المؤسسي** Institution Behavior » (1933) يعتبر أول كتاب من نوعه، ويدُرَج أولبورت ضمن السلوكيين السياسيين. والمقصود بهذا النوع من السلوك العرف العام داخل المؤسسة، أو النظام الذي يأخذ به أفرادها أنفسهم،

أو هو السلوك الذي ينتظم الجميع طالما هم أعضاء في المؤسسة، فحالما ينضم أحد الأفراد إلى مؤسسة من المؤسسات فإنه يخضع لعملية موائمة للأنماط السلوكية المعمول بها في المؤسسة. ولأولبورت نظرية في ذلك تعرف (بنظرية أو فرضية المنحنى «J» J-Curve hypothesis) تتناول **السلوك المنتمي** conforming behavior ، ومؤادها أن الغالبية من جماعة المؤسسة تميل إلى أن تتوحد سلوكيا ويجاري أفرادها بعضهم بعضاً، فمثلاً جماعة سائقي سيارات الأجرة، فإن أغلب أفرادها يتوقفون تماماً عند إشارات المرور الحمراء، وقلة منهم لا تتوقف تماماً، وأقل من ذلك من يكتفون بالإبطاء المتفاوت، ويشبه المنحنى الذي يمثل ذلك الحرف J .

وبعد كتابه «**نظريات الإدراك** Theories of Perception » (1955) من أكمل المؤلفات التي تناولت بالتحليل هذه النظريات من وجهة نظر أكاديمية، وهو يحصيها إحصاءً ويشرحها الشرح الوافي الجامع. **وفي نظرية نسق الأحداث** حيث يذهب أولبورت مذهباً غير مسبوق في ما سمّي البنية الاجتماعية ويرجعها إلى وقائع تتعاقب وتكامل بعضها بعضاً كالدوائر المتتامة، ويقول إن أية بنية اجتماعية ليس لها أساس مادي أو تشريحي إلا هذه الوقائع أو الأحداث التي تصنعها، وأن أي نسق اجتماعي يتكون من هذه الوقائع أو الأحداث المتداخلة والمتراكبة، ولا ينبغي أن نبحث في دور الفرط فقط، وإنما ينبغي أن نبحث في النمط المركب للبنية التي هي الحقيقة وراء أي منهما. وليست العلّية الاجتماعية من وجهة النظر البنيوية أو التركيبية علّية تقول بأسباب تاريخية، أو بأسباب تتوالى، وتكون اللاحقة منها نتيجة للسابقة، وإنما الأسباب فيها دائرية ومتبادلة.



أبينجهاوس Hermann Ebbinghaus

هيرمان إيبنجهاوس (١٨٥٠ - ١٩٠٩) ألماني من أسرة متوسطة تدين باللوثرية، تعلّم بجامعات بون وبرلين وهاله وعلّم بها، وكان حصوله على

الدكتوراه في الفلسفة، غير أنه اتجه إلى دراسة علم النفس، وأعجبه من **فخنر** محاولاته لدمج علم النفس بالفيزياء في كتابه «**مبادىء الفيزياء النفسية**» الذي يربط فيه العمليات النفسية بالعمليات الفسيولوچية للجسم، وكان يردد عنه باستمرار مقولته المأثورة «**إن علم النفس يتبع العلوم ولا يتبع الفلسفة**». وحياة إيبنجهاوس العلمية كلها محاولات ليجعل من علم الفنس علماً كمياً تجريبياً، ويذكر في كتابه «مبادىء علم النفس Grundzüge der Psychologie (1807) أن ڤيبر بدافع من حب الاستطلاع، أراد أن يعرف الكيفية التي يمكن بها لليد أن تميز بين ثقلين يوضعان فيها، فتعرف أن هذا أخفّ وذاك أثقل، والإجابة على سؤال كهذا يخدم علم النفس بخير ما تخدمه كل التعريفات والتصنيفات فيه، التي تتجه وجهةً فلسفية، والتي صاغها أو كتبها الفلاسفة منذ أرسطو حتى هوبز. وهذا القول الذي يسوقه أيبنجهاوس هو الذي حاول أن يحققه بنفسه، بأن لا يكتب في علم النفس كالفلاسفة، وإنما يجرّب في مجاله كالعلماء. وإننا لنقرأ ما كتبه في حياته فنذهل لهذا الجَلّد فيه، وتلك المثابرة، وتطلعاته العلمية التي قد ترقّى إلى مجاهدات الصوفية وهو يحاول أن يجعل من علم النفس علماً بكل المقاييس العلمية، وهو ما جعله يقيم في كل جامعة يوكل إليه فيها بتدريس علم النفس **معملاً لعلم النفس**، ويصدر **مجلة علم النفس** لينشر فيها الجديد من البحوث، ويقدّم الروّاد من العلماء، محاولاً أن يصنع لعلم النفس شعبية، باعتباره علماً محيطاً ينفذ إلى كل نشاطاتنا، وصدر له من هذه المجلة **خمسون عدداً**، في المدة من سنة ١٨٩٠ إلى سنة ١٩١٠. غير أن هذا النشاط الذي تميز به إيبنجهاوس في **المجالين التجريبي والإعلامي** لعلم النفس، لم يقابله نشاط مثله في **مجال التأليف**، فلم يصدر له إلا عدد قليل من الكتب، بسبب الحَذَر الذي كان يلزمه، والدقة التي كان يتوخاها في كل ما يأتيه من قول أو تجرّبة من التجارب، ويلخص منهجه في ذلك فيقول إنه يدأب على الدرس، ويختبر، ويستبعد، وهكذا باستمرار، لأنه ليس كل ما نفكر فيه يمكن أن تجري عليه التجارب، وليس كل ما نجري عليه التجارب يمكن أن نعرضه على أهل العلم، وقد يرضى عالم النفس عن بعض ما يقول أو يستنتج ويحسب أن الناس

ستتقبله، إلا أنه لا ينال رضا أهل العلم. وبلغ من التزام إيبنجهاوس بهذه الدقة أنه انتهى من بحوثه في **التذكر** وأعد عنه كتابه Über das Gedächtnis سنة 1880، ولم يجرؤ على نشره إلا بعد ذلك بخمس سنوات أي عام 1885.

وأيبنجهاوس من العلماء القلائل الذين لم يتأثروا في ما اتجهوا إليه بالسابقين عليهم، ولم يحاول هو نفسه أن يكون له تلاميذ، وُروَى أن مريديه كانوا يفرضون أنفسهم عليه فرضا. وهو منذ رسالته للدكتوراه لم يحاول أن يكون **تجريدياً**، وهو في هذه الرسالة نفسها ينتقد لاشعور **هارتمان**، على الرغم من أن فلسفة اللاشعور كانت رائجة رواجاً شديداً في زمانه. ونقده **لهارتمن** في هذه الرسالة كان بداية اتجاهاته **التجريبية**، وتطبيقاً لدعوته أن علم النفس ليس مجالاً للتفلسف، وأن بحوثه **تجريبية**، لا يصح أن يتولاها إلا العلماء. وهو يتناول تعريف **الذكاء** مثلاً تعريفاً كلياً فيخرج به عن التعريفات الفلسفية، ويتناول التذكر فيجعل من نفسه موضوعاً لتجاربه مدة **عشرين سنة** ليدرس التعلّم بالترابط، وصاغ لذلك خصيصاً من أجل تجاربه نحو الألفين والثلاثمئة مقطع أصم، لا معنى لها، مستخدماً في ذلك كل تركيب يمكن استحداثه من حرف ساكن يليه متحرك ثم ساكن، وكتب هذه التركيبات على قصاصات من الورق، وكان يفنط الورق ويسحب منه ما بين ١٢ إلى ١٨ قصاصة، ويحاول أن يحفظها ويختبر نفسه فيها، ثم يجرّب مجموعة أخرى وهكذا، ويرصد الوقت اللازم لذلك، ويسجل النتائج على منحنى للحفظ يعرف عنه باسم **منحنى الحافظة عند أبينجهاوس** Ebbinghaus' Gurve Of Retention، وقد لاحظ أن التذكر يهبط هبوطاً حاداً بعد التدريب مباشرة، ثم يزيد الهبوط تدريجياً وببطء مع مرور الوقت. وقيل في طريقة إيبنجهاوس هذه إنها أعظم إنجاز في مجال الاختبار صُمّم منذ أرسطو. ووضع إيبنجهاوس اختباراً آخر من نوع اختبارات **التكملة**، أطلق عليه اسم **طريقة المركبات** combinations method لقياس التعب الذهني.

وإيبنجاهوس من القلائل الذين أرّخوا علم النفس، وينتمي إلى الخط الفكري الذي يبدأ من العلم قبل النفسي، مروراً بعلم الفسيولوجيا، وإنجازات **هيلمهولتس وفخنر** حتى ڤونت، وسيكولوچية المضمون content psychology

التي تتخذ من الشعور موضوعاً لها. ومن أهل العلم من ينسب إليه، وإلى **أرسطو وبينيه**، شرف توجيه علم النفس وجهة **سلوكية**، وهو أمر فيه الكثير من الغلو. وقيل إن علم النفس مرّ **بثلاث** مراحل، توجه فيها باهتمامه في المرحلة **الأولى** إلى الإدراك الحسي، وكان كتاب «**الفيزياء النفسية**» هو العلامة الكبرى للمرحلة، وفي المرحلة **الثانية** أكّد على التَعلّم، وفي المرحلة **الثالثة** أكّد على الدافعية، وأعظم كتاب في المرحلة الثالثة **تفسير الأحلام لفرويد**، أما المرحلة الثانية فعلامتها كتاب «**الذاكرة إسهام في علم النفس التجريبي**» لإبينجهاوس، وقيل إنه لو لم يكتب غيره في حياته لكفاه أن يدخل به تاريخ علم النفس من أوسع أبوابه.

ومن كتبه الأخرى: الموجز في علم النفس Abriss der Psychologie (1908) وهو تلخيص لكتاب المبادىء.

مراجع:

. Murphy, Gardner: Historical Introduction to Modern Psychology




باب الباء

بارتليت Frederic Charles Bartlett

فريدريدك تشارلز بارتليت (١٨٨٦ ـ ؟) إنجليزي، لم تكن له نظرية في علم النفس، ولم تكن له مدرسة، إلا أنه كان شديد التأثير في حركة علم النفس في إنجلترا في النصف الأول من القرن العشرين.

وبارتليت عالم نفس تجريبي، إلا أنه جعل من التجريب ميداناً لطموحات علمية، ومجالاً لتخريجات كان فيها فريداً بالنسبة إلى أقرانه من العلماء المعاصرين.

وتعلّم بارتليت بجامعة **كيمبردج** ، وتلقى عن أستاذه **وليام ريڤرز** صاحب القياسات النفسية الرائدة للجماعات البدائية، وله كتابات مستفيضة عن خصائص العقلية البدائية. وظلت هذه الاهتمامات هي نفسها اهتمامات بارتليت في كتابه «**علم النفس والثقافة البدائية** Psychology and Primtive Culture (1923) وقد ذهب إلى أن الميكانيزمات النفسية التي تتحكم في كل الجماعات الإنسانية مهما كانت مستوياتها الاجتماعية، ولا فرق بين مجمتع بدائي ومجتمع مدني إلا في كثرة الجماعات الداخلة في المجتمع الثاني وتنوع مستوياتها. وقد جعل بارتليت المجتمع البدائي أساساً لدراساته للمجتمعات الأكثر تطوراً لوضوح ميول واهتمامات واتجاهات الأفراد فيها، وبساطة التعبير عنها، جلاء تفاعلاتها في الجماعات المكونة للمجتمع البدائي. وعلى النقيض من **ليڤي برول** وآخرين فإن بارتليت يؤكد أن دراسة الثقافة البدائية هي المدخل الأمثل لإقامة علم نفس اجتماعي معاصر. وقد طرح أفكاره في مجموعة من المقالات، منها «**المناهج النفسية والقضايا الأنثروبولوچية**» (١٩٣٧)، وقال إن وسائل القياس النفسي، حتى البسيط منها، قد يساعد على فهم الفروق بين الثقافات، إلا أنه مع ذلك

لم يكن من أنصار استخدام الذكاء في مجال توزيع الأفراد العسكريين في الجيوس الحديثة، ما لم يترافق ذلك واستقصاء أحوال العسكريين المزاجية وأخلاقهم وشخصياتهم والأُطُر الثقافية التي ينتمون إليها. ولبارتليت في ذلك مقال مشهور بعنوان «**الذكاء كقضية اجتماعية**» (١٩٤٧).

وبارتليت كعالم نفس تجريبي توجه إلى دراسة الإدراك والذاكرة. وقد ظل يدير مختبر علم النفس **بكيمبردج** مند سنة ١٩٢٢ حتى اعتزاله، وكان كذلك عميداً لأساتذة علم النفس التجريبي بهذه الجامعة منذ سنة ١٩٣١. وتجريبيته فريدة، وذلك لأنه رفض أن يكون التجريب أداةً، أي يعتمد على الأدوات المعدة خصيصاً لذلك كما فعل إيبنجهاوس في دراسته للذاكرة، وقال إن التجريب النفسي ينبغي ليكون واقعياً أن يكون قريباً من الظروف نفسها في الحياة، وذهب إلى تطبيق **واقعيته التجريبية** في كل ما اتصل من بحوث ضمنّها أهم كتبه «**التذكر: دراسة في علم النفس التجريبي والاجتماعي** Remembering A: Study in Experimental and Social Psychology » (1932). ومن أهم ما يطرحه كتابه هذا أن التذكر لا ينبغي أن نعتبره تماماً عملية استخراجية، وأننا في التذكر نلجأ كثيراً إلى الاستدلال وإصدار الأحكام، والنتيجة أن ما نفلح في تذكره يأتي مختلفاً بشكل ملحوظ عن واقع التجربة التي خضناها ونحاول تذكر أحداثها، متأثرين كل التأثر بعواطفنا وانفعالاتنا، وما يكون لنا من اهتمامات واتجاهات، ويتكون بخلفياتنا الثقافية. ويذهب بارتليت إلى حد أن يعتبر عملية التذكر عملية إنشاء أكثر منها عملية استدعاء، ويركز بشدة على ما تستحدثه العادات والتقاليد والعرف الاجتماعي من انطباعات تؤثر على ما يُستدعَى من ذكريات. ونلاحظ أن بارتليت في كل كتاباته يكرر أن كافة الاستجابات النفسية ينبغي دراستها داخل سياقها الاجتماعي. وقد أبدى بارتليت اهتماماً بتحليل المهارات كاهتمامه بدراسة التذكر، ومع أن الكثير لما حققه في هذا المجال كان بفضل بعضٍ من تلاميذه، إلا أن بارتليت كان الموجه للبحوث في هذا الميدان ، واستقصاها ابتداءً من دراسة مستوى المهارة، وانتهاءً بالبحث في كل مكوناتها، والزمن الذي يستغرقه أداؤها، وقد تأدى به ذلك إلى دراسة أثر التعب في السلوك الأدائي للمهارة، والنشاطات الحركية الداخلة فيه.

ويعتبر كتابه «التفكير: دراسة تجريبية واجتماعية Thinking: An Experimental and Social Studh » (1958) تكملة لكتاب **التذكر**. ويذهب فيه كذلك إلى تأكيد دور العمليات العقلية العليا وعلاقتها الوثيقة بالأنشطة الاجتماعية. والتفكير في مذهبه مهارة عليا تشارك المهارات البدنية في الكثير من خصائصها، وينبه بارتليت فيه إلى عمليات التحريف والدس، وعمليات الاستقراء واستنتاج غير الملحوظ، ويؤكد على نوع من التفكير الخاص يخص أهل العلم والفنون من دون سواهم، ويصفه بأنه **تفكير جسور** adventurous thinking يقتحم القضايا الكبرى والخطيرة، وقد يشكل خطوة على المفكر نفسه. ويحلل نوع التفكير العادي اليومي الذي يكون به اتخاذ القرارات. والكتاب برمته فيه أصالة وجِدّة.



باركلي George Berkley

جورج باركلي (١٦٨٥ ـ ١٧٥٣) فيلسوف **إيرلندي** من أصل إنجليزي، تعلّم بدبلن بكلية اللاهوت Trinity College وعلّم بها، وحصل منها على الدكتوراه في اللاهوت، وكان قد التحق بها في سن مبكرة ـ الخامسة عشرة ـ، وأظهره نبوغاً مبكراً وحماساً جعلا أقرانه يحسبونه إما أكبر عبقري وإما أكبر مخبول، وفي سن **الرابعة والعشرين** صدر له أول وأكبر مؤلفاته «**محاولة في نظرية جديدة في الإبصار** An Essay Towards a New Theory of Vision» (1709)، وفي العام الثاني مباشرة (1710) صدر له كتابه الثاني «بحث في مبادىء المعرفة الإنسانية A Treatise Concerning the Principles of Human Knoledge »، وبعد ذلك صدرت له عدة كتيبات أقل قيمة، منها «ثلاث محاورات بين هيلاس وفيلونوس Three Dialogues Between Hylas and Philonous » (1713)، ورسالة باللاتينية «**في الحركة** De Motu» (1721). والكتاب الأول عارض به رأي لوك لي أن الكيفيات (الصفات) الأولية للأشياء موضوعية، بينما

الكيفيات الثانوية ذاتية (أي إدراكها ذاتي)، وعرض مذهبه في التصورية mentalism . وفي الكتاب الثاني طرح وجهة نظره في التصورية بشكل أكبر، وذهب إلى ما يسمى باللامادية immaterialism . والكتابان على الرغم من أنهما في الفلسفة إلا أن منهجه ورؤياه فيهما نفسية - أي أنهما من المؤلفات التي يمكن إدراجها ضمن ما يسمى بعلم النفس التأملي أو الفلسفي. وأما كتابه المحاورات فيؤكد به دفاعه عن مذهبه التصوري. وفي رسالته عن الحركة عارض الرياضيات النيوتونية من وجهة نظر نفسية كذلك، وقال بوجهة نظر تعتبر تقدمةً لإينشتاين.

ويقرر باركلي أن الإدراك يتم بتعاون بين الإحساسات البصرية واللمسية وغيرها من الإحساسات، ويقول إن العين وحدها لا تستطيع قياس المسافة ولا تقدير الموقع، وأن الصور على الشبكية مستوية وليس فيها ما يدل على القُرب أو البُعد، وأننا نتعلم إدراك المسافة بالربط بين تجربة لمس الأشياء والسير إليها ونظرها بالعين. ويخلص باركلي إلى أنه في الصفات الأولية والثانوية للأشياء فإن إدراكها سواء، وهو إدراك ذاتي، أي يتوقف على المدرِك نفسه، لأنه يقوم على ما يستشعره من أحاسيس، وما يترتب عليها من أفكار وتصورات، فلا الصفات الأولية، ولا الثانوية موجودة في الأشياء الخارجية، بل كلها ذاتية، صادرة عن الحواس نفسها بانطباع الأشياء الخارجية عليها، وإدراكنا إذن إدراك انطباعات أو تصورات، ويضرب المثل لذلك بحبات الكريز، فإنك لو ألغيت بإحساسك بلونها وحجمها وشكلها ومذاقها فماذا يتبقى من الكريز عندك؟ لا شيء. ومن أجل ذلك أطلق بعضهم على مذهب باركلي اسم التصورية memtalism، ويقصد أن وجود الأشياء عند باركلي هو وجود في عقل المدرِك، وهو تصورات المدرِك عن الأشياء، ويؤكد باركلي ذلك فيقول إن إدراك الآخرين بالأشياء لا يلزمني، فما لا أدركه بنفسي لا أستطيع أن أقضي فيه برأي، ولا أتحدث فيه عن معرفة. ويقول باركلي عبارته اللاتينية الشهيرة «الوجود هو الإدراك الحسي esse est percipere»، بمعنى أن وجود الأشياء هو أن تكون مُدرَكه بالحس، وكل شيء ليس من سبيل لإدراكه، بالحس فهو غير موجود بالنسبة لي، وكلامه في ذلك قريب من كلام الظاهراتين الذين يقولون إن الأشياء هي ما تظهر لنا.

والإدراك للكيفيات يكون في **مجموعها**، بينما كل مجموعة إحساسات عن عضو حسي هي مجموعة متميزة عن غيرها، والفكر وحده هو الذي يمكنه أن ينظر فيها، كل مجموعة على حدة، وهو الذي يجمّعها فيكون لها مدلول عام، وعلى ذلك فالأسماء الكلية التي نعطيها للأشياء المتشابهة لا وجود لها في الواقع، وإنما نحن ندرك مدلولات هذه الأسماء من خلال الصور الجزئية العينية التي لدينا عنها، كاسم «الفرس» مثلاً، فهو وإن كان كلياً إلا أنه يثير في أذهاننا صوراً عينية للفرس من خبرتنا الخاصة، فلا يوجد إذن معنى محدد دقيق يُفهم من الاسم الكلي، بل الأسماء تدل على عدد كبير من الصور والأفكار الجزئية، وكما تثير صوراً وأفكاراً فإنها تثير انفعالات، وتكتسب قيمة تزيد على المعنى المتحصل منها. والخلاصة أن الأسماء المجردة أو الكليات هي رموز لصور جزئية تتقوّم بالإدراك الحسي وخبراتنا الخاصة. واسم «المادة» من ذلك، فهو يستثير صوراً لشيء له صفات ثانوية، وهي صفات تتقوم بإدراكاتنا الحسية التي تظهر هذه الصفات، أي أن المادة، وكل شيء مادي، هو مدرَك حسي (بفتح الراء) يستلزم مدرِكاً (بكسر الراء) ليدين له بوجوده المادي، يكون القول إذن بأن الأفكار نسخ ذهنية للموضوعات المادية قولاً باطلاً. وتبطل أيضاً تفرقة لوك وغيره بين الكيفيات الأولية التي هي بحسب ظنه موضوعية، والكيفيات الثانوية التي يقول بأنها ذاتية، فكلاهما ذاتي، أي مجرد إدراكات أو انطباعات حسية تتوقف على المدرِك (بكسر الراء) نفسه.

وفي المحاورات يقوم الجدل بين فيلونوس الذي يمثل باركلي، وهيلاس الذي يمثل لوك ونيوتن، وينكشف زيف دعاوي لوك في التفرقة بين الكيفيات الأولية والثانوية، ودعاوي نيوتن بأن المكان والزمان والحركة توجد مستقلة عن الامتداد المحسوس والحركة المحسوسة والزمن المحسوس، ويقرر فيلونوس أنها جميعاً تجريدات للتصورات الجزئية المحسوسة عن المكان والحركة والزمان، كما يسلّم هيلاس بأنه حتى جسمه ورأسه مصدر كل فِكْر ليس في الحقيقة سوى ما يتصوره هو نفسه عنهما.



بافلوف Ivan Petrovich Pavlov

إيفان بيتروفتش بافلوف (١٨٤٩ ـ ١٩٣٦) روسي حاصل على جائزة نوبل للعلوم، وكان أحد أبناء عشرة لأب كان واعظاً، دينياً يدرّس اللغات. وكانت جده الأكبر من عبيد الأرض ويدعى بافيل. وصار اسمه لقب العائلة من بعد. وكان أم إيفان ابنة وعظ ديني أيضاً، إلا أنها كانت أمية تجهل القراءة والكتابة. وأظهر إيفان أو بافلوف نبوغاً مبكراً، واتجه وجهة علمية خالصة بتأثير قراءاته في العلوم وخاصة الفسيولوجيا، ولما تخرج من كلية العلوم واصل دراساته العليا وحصل على منحة للدراسة بألمانيا مدة عامين، وعيّن بالجامعة، ثم مديراً للمعمل الفسيولوجي، ثم أستاذاً للفسيولوجيا، ثم عميداً لأكبرمعهد متخصص في الفسيولوجيا وهو **معهد بافلوف** الذي أطلق السوفييت اسمه عليه، ويكاد يكون مدينة علمية كاملة بقرية بالقرب من لينتجراد.

ويشتهر بافلوف في مجال النفس باكتشافه للإشراط وتطويره له في ميدان التعلّم. **والتعلّم الشرطي** بطريقة بافلوف يشار إليه باعتباره النوذج الكلاسيكي للتعلم الشرطي. وبسبب تجارب بافلوف على الأشراط ينتقده علماء الفسيولوجيا ولا يعدونه منهم، ويحسبونه على علم النفس. وأهمية بافلوف أنه جعل من دراسة **الأفعال المنعكسة** reflexes ، وهي دراسة فسيولوجية خالصة، فلسفة علمية لم يسبقه إليها أحد، وكانت الأساس للمدرسة السلوكية في علم النفس. وقد رأى بافلوف أن كل ردود الفعل سواء كانت إرادية أو لا إرادية، شعورية أو لا شعورية، فسيولوجية أو سيكولوجية، لا تعدو أن تكون **أفعالاً منعكسة** لها أسباب مادية. ويربط بافلوف بين الاستجابات الجسمية والاستجابات النفسية، ويقول **بوحدة النفس والجسم**، وقد لاحظ أثناء تجاربه على اللُّعاب أن الكلب يفرز لعابه لدى رؤيته الطعام ومن قبل أن يبلغ الطعام فمه، والكلب إذ يتعلم ذلك فإنما يستجيب استجابة طبيعية لمثير طبيعي، إلا أنه قد لاحظ أيضاً أن دقّ الجرس للكلب قبل ظهور الطعام يجعل الكلب أيضاً يسيل لعابه، فإذا تكرر دق

الجرس ثم يظهر الطعام، وبعد ذلك يدق الجرس فقط من دون ظهور الطعام، فإن الكلب أيضاً يسيل لعابه. وأطلق باڤلوف على المثير الطبيعي اسم **المثير غير الشرطي**، بينما المثير غير الطبيعي أي الجرس هو **مثير شرطي**، أي أن الاستجابة له تشترط أن يكون قد سبق ظهوره مع مثير طبيعي فتنتقل الاستجابة من هذا إلى المثير غير الطبيعي وذلك هو **التعميم** generalization . وأطلق على الاستجابة غير الطبيعية اسم **الاستجابة الشرطية**، إلا أن باڤلوف في أول الأمر أطلق أيضاً على إفراز اللُّعاب في الاستجابة الشرطية اسم **الإفراز النفسي** psychis secretion ، لأنه اعتبر هذه الظاهرة بالتأثير **النفسي**، ومن ثم فهي ظاهرة **نفسية فسيولوچية**، وقد عَدل من بعد عن صفة **النفسي** هذه لأنه لم يكن يرغب أن يتعرض في مجال الفسيولوچيا إلى تفسيرات نفسية، وكان يريد أن يجعل من دراسة الأفعال المعكسة، سواء الشرطية أو غير الشرطية، دراسة فسيولوچية موضوعية، ومن ثم فقد عاد يطلق اسم **الإفراز الشرطي** على إفراز اللعاب في الاستجابة الشرطية، وقال في ذلك إن الظواهر التي نميل إلى تمييزها تحت اسم **الظواهر النفسية** هي ظواهر فسيولوچية الأصل، أو أنها ظواهر تنتمي إلى الجهاز العصبي وإن بدت شديدة التعقيد عن الظواهر الفسيولوچية البسيطة، ومن ثم فما نصطلح عليه باسم **السلوك** في عالم الإنسان بالذات، وإن بدا أيضاً أنه مختلف عن سلوك الحيوان، أساسه **التعلّم الشرطي**، أو **الاستجابة الشرطية**، ومن ثم فمن الممكن دراسة السلوك إذا اقتصرنا على الدراسة الفسيولوچية الموضوعية وتحاشينا الصياغات النفسية الغامضة، ثم إنه ليس من حق المتخصص في العلم الطبيعي أن يدرس العقل البشري وما يصدر عنه، بفروض وتفسيرات يستمدها من مصادر بخلاف طبيعة العقل البشري وما يصدر عنه، ومذهب باڤلوف هذا هو أساس **الموضوعية السلوكية** من بعد، وأقواله نفسها هي التي ردّدها **واطسون** أبو السلوكية الأمريكية، وإن كان الأمريكيون يزعمون أن واطسون اكتشف ما اكتشف في زمن متقارب لزمن باڤلوف ومستقلاً عنه، إلا أن واطسون كان قد قرأ عن باڤلوف وبختريف في الإشراط سنة ١٩٠٩ من خلال ملخص صغير، ولم يتسن له أن يقرأ عنهما باستفاضة إلا سنة ١٩١٤، وكانت أول ترجمات

إنجليزية وفرنسية عن مؤلفاتهما قد صدرت عام ١٩١٣، وهو العام نفسه الذي نَشَر فيه أول مقال له عن السلوكية بعنوان «**علم النفس من وجهة نظر أحد السلوكيين** Psychology As A Behaviovrist Views »، ومع ذلك فإن باڤلوف لم يكن مجرد صاحب وجهة نظر موضوعية سلوكية، وهو من هذه الناحية مختلف عن واطسون، فواطسون سلوكي صريح، وباڤلوف **ارتباطي** أكثر من سلوكي، غير أن ارتباطيته ارتباطية **موضوعية** على الرغم من أن تفسيراته لها الطابع السلوكي العام.

والإشراط على طريقة باڤلوف أو **الإشراط الكلاسيكي** Chassical conditioning توفر على تعديل نموذجه مساعدة **سمولنسكي**، ثم **بختريف**، وهو نفسه الذي عدّلوه في أمريكا إلى ما يسمى **الإشراط الوسيلي** instrumental conditioning أو **الإشراط الإجرائي** operative conditioning ، واستهدفته الكثير من البحوث، إلا أن كل التعديلات لم تغير شيئاً من قوانين باڤلوف أو تعميماته في الإشراط وإنْ تكن قد وسّعتها. وتشمل هذه التعميمات **أولاً: الانطفاء** extinction ، وهو أن تَضْعُف الاستجابة الشرطية مع تكرار ظهور المثير غير الطبيعي أو الشرطي من دون أن يظهر المثير الطبيعي معه أو يعقبه مباشرة، ومن ثم يتلاشى تأثير المثير غير الطبيعي بالتدريج، **ثانياً: التعزيز** reinforcement، فطالما أن المثير الطبيعي يتوقف عن أن يعزز المثير غير الطبيعي فإن الاستجابة تنطفىء، وكل تعلم لا بد أن يصحبه تدعيم أو تعزيز للاستجابة المتعلّمة بمكافأة المتعلّم على إتيانه الاستجابة، حتى بأن يعني إتيانه الاستجابة المرغوبة أنه سيتجنب العقاب. ويؤدي إلغاء التعزيز إلى عزوف المتعلّم عن أن يؤدي الاستجابة. **ثالثاً: العودة التلقائية** spontaneous recovery ، فبعد انطفاء أو خمود الاستجابة الشرطية لضعف تأثير المثير غير الطبيعي أو الشرطي فإنها تعود إلى الظهور مؤقتاً على الرغم من عدم تعزيها، ما يدل على أن خمود الاستجابة لا يعني زوالها أبداً، ولكنه يعني أنها تُنسَى مدة، ويُسمى باڤلوف هذا النسيان كَفّاً. **رابعاً: الكف** inhibition ، وهو ميل ضد ظهور الاستجابة، بدليل أن من الممكن أن تعاود الاستجابة الظهور على الرغم من عدم تعزيزها، وبسبب هذا

الميل فإن الكَفّ الذي نحن بصدده هو كَفّ إيجابي وليس كَفّاً سلبياً، فبعد أن تخمد الاستجابة الظاهرة فإنه تتبقى **استجابة غير ظاهرة أو كامنة** covert response مستعدة للظهور، إلا أنه بعد مدة ومع استمرار عدم التعزيز فإن الاستجابتين تنطفئان نهائياً. ويحدث الكفّ كذلك في حال ظهور مثيرات أخرى في الموقف التعليمي ليست من نوع المثير الطبيعي ولا المثير الشرطي ولا ترتبط بهما، وتوصف لذلك بأنها **مثيرات مشتّتة** distracting stimuli . **خامساً: التعميم**، وهو انتقال التأثير من المثير الطبيعي كما سبق أن ذكرنا، ويسمى باﭬلوف ذلك ظاهرة **تعميم المثير** stimulus generalization. وكلما كان الشبه قوياً بين المثير الطبيعي والمثير الشرطي كلما كانت الاستجابة قوية أيضاً، فإذا ضعف الشبه ضعفت الاستجابة بالمثل. **سادساً: التمييز** discrimination، ففي حال الربط بين عدد من المثيرات الشرطية المتشابهة فإن من الممكن أن ننتقي منها مثيراً واحداً ونعزز استجابته من من دون بقية هذه المؤثرات، ومن ثم تنطفى الاستجابة لها وتظل لهذا المثير الواحد المُنتَقى. ويسمى باﭬلوف الانطفاء بالنسبة لها **انطفاءً تجريبياً** experimental extinction ، ويثبت ذلك أنه مثلما يمكن أن نستحدث تعزيزاً انتقائياً فإن من الممكن أيضاً أن نستحدث انطفاء انتقائياً. **سابعاً: رفع الكف** disinhibition ، فكما أن المثير المشتّت يمكن أن يكفّ الاستجابة ويبطل عمل المثير الشرطي، فكذلك قد يستحدث المثير المشتّت أو أي مثير جديد الاستجابة الشرطية المنطفئة، بمعنى أنه قد يكفّ ويسترجع من ثم الاستجابة المكفوفة. **ثامناً: الإشراط المتأخر** delayes condition، وهو أن تطول المدة بين المثير الشرطي والمثير الطبيعي بالتدريج حتى ليمكن أن تكون هذه المدة في حال الكلب والجرس والطعام عدة دقائق، فبعد عدد من المحاولات فإن الكلب يتعلم أن يسيل لعابه بعد ظهور المثير الشرطي على الرغم من تأخر ظهور الطعام، ويكون الحيوان في أثناء ذلك في حال استعداد وتوقع، وهي حال تختلف استثارتها من كائن حي إلى كائن حي آخر، وكلما ارتقى الكائن في المرتبة كلما زادت قدرته على احتمال التأخر أو التجاوب برغم التأخر أو التجاوب. **تاسعاً: العصاب التجريبي** experimental

neurosis، وهو أن يعجز الكائن عن التمييز بين المثيرات المتشابهة بشدة أو يجد ذلك أمراً صعباً، وعندئذٍ تظهر عليه أعراض اضطرابات انفعالية تشبه أعراض العُصاب، وهي في حالة الكلب أن يغضب وينبح ويرتجف ويضع ذيله بين فخذيه وينتحي جانباً وقد قبع مذلولاً. وهذه التجربة بالذات نبهت علماء الطب النفسي إلى نواح في العُصاب جديدة عليهم. وقد حاولوا تطبيقها على حيوانات أخرى مثل الأغنام والفئران، وكانت النتيجة أن الحيوان قد يتحول إلى العدوانية ويعتدى على المشرفين على التجربة، وأنه إذاما استمر على حاله هذه خارج المعمل فإن من الممكن أن لا يزايله العُصاب لسنوات قادمة، فإذا تغيرت ظروف التجربة خارج المعمل فإنه قد يهدأ، إلا أنه إذا أدخل المعمل ثانية فإن الأعراض العُصابية تعاوده، وكانت هذه الأعراض تزايله إذا خضع في الموقف التعليمي مرة أخرى، وكان من الممكن له أن يميز بين المثيرات المتشابهة بأن تزيد الفروق بينها بحيث يلاحظها، ومن ثم ذهب علماء الإشراط إلى القول بأن **العصاب التجريبي** نموذج للعصاب عند البشر، وأن من الممكن علاجه بإعادة الإشراط وليس بالتحليل النفسي وطريقة الاسترخاء على الأريكة وتذكّر الماضي كما يقول جماعة **فرويد**.

وعلى الرغم من أن بافلوف لم يكن من المهتمين بعلم النفس لذاته، ولم تكن تعنيه الوظائف النفسية، وكانت مسائل الشعور والإحساس والإدراك والتفكير من التجريد بحيث لم يكن يرى أن يتطرق إليها، ولم يخطر على باله أن تعميماته قد تفيد في التعلّم ويمكن تطبيقها تربوياً، ولم يتناول الدافعية كموضوع لدراساته وإن كان يرى أن التعزيز مهم للسلوك، والتعزيز بالنسبة إليه يتضمن دافعية، فنظريته لها أهميتها الكبرى التي اكتسبتها من كونها أصبحت الأساس لكثير من نظريات التعلّم عند أمثال **هل**، **وجاثري**، **وسكينر**، **وتولمان**، فإن الإشراط عند هؤلاء ليس هو نفسه هذا الإشراط بشكله البسيط عند بافلوف، فالاستجابة عنده مثلاً هي استجابة وكفى، لأن استجابة المثير الشرطي تختلف عن استجابة المثير الطبيعي، ففي حال الكلب كان الطعام يثير اللعاب فتتجمع منه ثماني نقاط وربما عشر، بينما كان الجرس يستثير نقطتين أو ثلاثاً. وهذا

التباين في الاستجابة قد يعني أيضاً تبايناً في تفسير الإشراط كعملية تعليمية، وقد لا نرى فيه استحداث مثير جديد لاستجابة قديمة، ولكنه قد يكون تعلّماً لنمط جديد من المثير الاستجابة.

ونلاحظ أن بافلوف أثرىَ المكتبة النفسية بالمصطلحات التي تخص علم النفس وحده، حتى أن عددها قد أحصى فبلغ **ستة وثلاثين** مصطلحاً، في حين أن كل العلماء الذين جاءوا بعده وبحثوا في التعلّم الشرطي لم يضيفوا سوى **خمسة وعشرين** مصطلحاً فقط، ومن ثم فقد اعتبروا بافلوف **ثاني** عالم في علم النفس بعد **فرويد** بحسب مصطلحاته، النفسية، وهو أول عالم فيه بحسب التجارب التي أجراها في مجال الإشراط.

المراجع:

. P.K. Anokhin: Ivan Petrovich Pavlov. (Moscow)



بختريف Vladimir Bekhterev

ڤلاديمير ميخائيل بختريف (١٨٥٧ ـ ١٩٢٧) روسي له إسهامات جُلّية في مجالات الأعصاب والفسيولوچيا والطب النفسي وعلم النفس، وله فضل إصدار أول مجلة لهذه العلوم جاء بها ذكر **علم النفس التجريبي** لأول مرة كعنوان لمجلة علمية (١٩٠٤)، وأسس أول معمل لعلم النفس بجامعة **كازان** الروسي (١٨٨٦)، وهو القائل بما أسماه **علم النفس الموضوعي** objectibe psychology ، وأطلق عليه اسم علم **نفس الأفعال المنعكسة** psy chokreflexology ، ثم اختصر الاسم إلى **الأفعال المنعكسة** reflexogy. وترجمت كتبه كلها إلى الألمانية والفرنسية، ومنها كتابه «**علم النفس الموضوعي** Objective Psychology » و«مبادىء علم الأفعال المنعكسة البشري General Princoples of Human

reflexolgy ». ويعتبر **بختريف وباڤلوف من الأوائل الذين قدّموا للسلوكية، ووضعوا أسسها، أو أنهم جعلوا من علم النفس علماً موضوعياً، مجال بحوثه السلوك، سواء كان السلوك عند الحيوان أو عند الإنسان. ويسبق باڤلوف الثلاثة زمنياً** من حيث أنه ابتدأ نشر بحوثه في الأفعال المنعكسة الشرطية سنة ١٩٠٣، وأما بختريف فقد بدأ ذلك بعده بسنة أي سنة ١٩٠٤، وأما **واطسون** قد فعل ذلك سنة **١٩١٣** إلا أنه في ما يبدو لم يكن قد قرأ عن باڤلوف وبختريف إلا ملخصات، فلما ترجمت كتبهما إلى الإنجليزية وقرأها باستفاضة، تبني ما ذهبا إليه، وأقام مذهبه في السلوكية على نتاج بحوثهما، وقدّم هو نفسه بحثه إلى جمعية علم النفس الأمريكية سنة ١٩١٥ باسم «**مكانة الفعل المنعكس الشرطي في علم النفس**»، وأخذ عن باڤلوف اسم **الفعل المنعكس الشرطي**، بينما أخذ عن بختريف تجاربه التي كان يجربها على الصدمة الكهربائية، باعتبار هذه الصدمة مثيراً مؤلماً، وهو مثير طبيعي كالمثير الطبيعي عند باڤلوف، إلا أن مثير باڤلوف كان مسحوق اللحم، وكان بختريف يلمس الكلب عند قدمه اليسرى الخلفية (**مثير شرطي**)، ثم يسلط صدمة كهربية على قدمه اليمنى الأمامة (**مثير طبيعي**)، عندئذٍ كان الكلب بشكل آلي يستجيب عن طريق جذب تلك القدم (**استجابة غير شرطية**). وبعد عدة مرات من إقران المثير الشرطي بالمثير الطبيعي يقدم المثير الشرطي وحده، وعندئذٍ تظهر استجابة جذب القدم اليمنى الأمامية (**استجابة شرطية**)، وعلى هذا أقام بختريف رابطة من نوع المثير الاستجابة بين لمس القدم اليسرى الخلفية (**مثير شرطي**) وجذب القدم اليمنى الأمامية (**استجابة شرطية**). وهذه التجربة نفسها هي التي جعلت بعضهم يطلقون اسم **الإشراط الأداتي أو الوسيلي** على نوع الإشراط الذي يمكن أن نستخدم فيه أداة كمثير طبيعي، وتطور من بعد إلى ما يسمى **الإشراط الإجرائي** operative consitioning، باعتبار أن الاستجابة تعتمد على بضع إجراءات ولا تعتمد على مثير أصلاً.

ونلاحظ أن واطسون استعار الكثير من بختريف، ومن ثم فإن **السلوكية الأمريكية** تدين لبختريف أكثر من باڤلوف. وحاول الأمريكيون تفسير التحليل النفسي وخصوصاً ظاهرة التحويل منه، وكذلك التعلّم اللفظي والسلوك عموماً،

بمصطلحات من بخترِيف، إلا أن كشوف باڤلوف كانت أبعد مدى، واتجاهاته النظرية كانت أوضح في نتائجها، ومن ثم فقد قيض لفكر باڤلوف أن ينتشر ويغطي على فكر بخترِيف، بالإضافة إلى أن بخترِيف قد لجأ كثيراً إلى تفسيرات باڤلوف، كما أن باڤلوف قد استعان ببحوث بخترِيف. ولما جاءت الثورة الاشتراكية في الروسيا كان تأثير بخترِيف أكبر من تأثير باڤلوف، حتى لقد طبعت كتبه مراراً، ونشرت له مقالات يفسر بها كل نواحي النشاط، حتى في المجال الاقتصادي والاجتماعي، بالأفعال المنعكسة، حتى أن الكل قد اعتقد أن **علم الأفعال المنعكسة** هو العلم الذي قيض له أن يحل محل علم النفس، إلا أنه ابتداءً من الثلاثينات أخذ هذا الاصطلاح «**علم الأفعال المنعكسة**» في الاختفاء تدريجياً، وقلّ استخدامه كثيراً. وعلى العكس بدأت مصطلحات باڤلوف هي التي تظهر، واتجه الروس أنفسهم إلى تبرير هذا الإغفال لبخترِيف بأن تفسيراته في ما يخص التطورات الاجتماعية وما يتصل بالمسائل الفلسفية ميكانيكية جافة.

مراجع:

A. Shniermann: Bechterev's Reflexological School.



برايل Louis Braille

لويس برايل (١٨٠٩ - ١٨٥٢) من أبرز المشتغلين بالتربية للمعوقين، وصاحب طريقة الكتابة الخاصة بالعميان والمشهورة باسمه، وكان هو نفسه **أعمى**، أصيب في حادثة وعمره **ثلاث** سنوات، وكان يساعد والده في محله ويتعلم قطع الجلود بالسكين، فانفلتت السكين وأصابت عينيه. ولم يمنعه العمى أن يتعلم الموسيقى، وأن يعزف **الأورغن والڤيولونسيل** ويتفوق فيهما، ونال منحة للدراسة في باريس، وفيها التحق أيضاً **بمعهد الأطفال العميان** (١٨١٩)،

واختير للتدريس به (١٨٢٦). وكان مؤسس هذا المعهد «**فالنتين هوى**» قد اكتشف أن العميان يمكنهم تحسس الحروف الرومانية البارزة وأن يقرأوها، فصرف اهتمامه إلى تعليم الأطفال العميان القراءة بهذه الطريقة. ولم يثر ذلك برايل، وإنما أثارته طريقة أخرى اخترعها مدرس مثله بالمعهد يدعى **شارل باربييه**، عبارة عن شفرة من نقاط على لوحة كرتون، ولما كان برايل في **الخامسة عشرة** من عمره اقتبس الطريقة وعدّل فيها، وحوّل الكرتونة كالنوتة الموسيقية، وقصر الشفرة على ست نقاط تُصنع بآلة معينة تسمى السيكوجراف، ويستطيع الأعمى ترجمتها بلمس النقاط أولاً، ثم تمرير أصابعه على الصفحة ليعرف معنى الكلمة في السياق. ويعتمد المدرس في طريقة برايل على تعليم الطفل إما بالطريقة المجزّأة، وإما بالطريقة الكُلّية، أي عن طريق تعليم الرموز بالتقطيع، أو في عبارات بسيطة. والتعليم بهذه الطريقة يبدأ مبكراً. وراجع برايل طريقته مراراً وحسنّها، كما أن التكنولوچيا الحديثة أضافت أشياء، وجعلت من الممكن نقل مختلف الموضوعات للعميان بالآلة الكاتبة بطريقة برايل. وكان برايل نفسه قد أصدر كتاباً يشرح طريقته سنة ١٨٢٩. وأصيب بالسل، وعاش مريضاً إلى أن مات، ونُقلت رفاته سنة ١٩٥٢ لتدفن في مقابر العظماء في باريس.



برجسون Henri bergson

هنري برجسون (١٨٥٩ ـ ١٩٤١) فيلسوف فرنسي، من أصل يهودي بولندي، واكتسب الجنسية الفرنسية، وحصل على **جائزة نوبل** للآداب، ومذهبه في **التطور الخلاّق** أساسه **نفسي محض**، وأغلب مؤلفاته في موضوعات علم النفس. والتطور الخلاّق الذي يعنيه ليس هو تطور **دارون** أو **سبنسر** المادي ولكنه **تطور نفسي** يقول بانبثاقات شعورية أو فوق شعورية، **وتطور حيوي** يمتاز فيه الإنسان عن الحيوان بالفكر، بينما كانت للحيوان الغريزة، والغريزة والعقل متقابلان ومتكاملان، وليس أحدهما أسمى من الآخر، لأنهما من نظامين

مختلفين ولكنهما متداخلان، ولا يوجد أحدهما في حال خالصة، ولكن في كليهما شيئاً من الآخر، فلا يوجد عقل ليس فيه أثر من الغريزة، ولا غريزة لا يحرسها العقل، ولكل منهما معرفة مختلفة، والغزيرة معرفتها بالأشياء، والعقل معرفته بالعلاقات، ومعرفة الغريزة مادية، ومعرفة العقل شكلية.

والعقل عمله تأمين حياة الإنسان، وطريقته أن يحلل الظواهر ويتعامل معها، وأما الإدراك للحياة ككل فهو عمل ملكة أخرى هل **الوجدان**، والوجدان أقرب إلى **الفطرة**، ولكنها فطرة يصنعها العقل بالتفكير المتواصل، والتأمل المستمر، وتجميع الوقائع والمقارنة بينها، وبذلك يتحقق الوجدان وينمو.

وبرجسون تعلم **بمدرسة المعلمين العليا** ليكون مدرساً، واشتغل بالتدريس تسع سنوات، وعيّن عضواً في المجلس الأعلى للتعليم العالي، وأستاذاً بالكوليج دي فرانس، وعضواً بالأكاديمية الفرنسية، واهتم كذلك بقضايا التعليم كالذكاء والإدراك والتذكر. والذكاء عنده نظري وأدائي، وهو **ملكة فهم**، إلا أنها ملحقة بملكة الفعل. والذكاء تكيّف يتزايد مع الحياة وتطوارتها. وتاريخ الذكاء تقدم متواصل على طول خط متصاعد، بدءاً من الحيوانات الفقرية وانتهاءً بالإنسان. والذكاء في الإنسان يزيد دقةً وتركيباً ومرونةً مع زيادة شعور الإنسان بنفسه وبظروفه الاجتماعية والبيئية. ووظيفة الذكاء أن يكون الإنسان به قادراً على التعامل مع مشاكله، وأن يتفهم العلاقات بين الأشياء، وطريقة الذكاء في الفهم تقوم على تثبيت **المتغيرات**، والتعامل **معها كثوابت**، وهو غير قادر على فهم الحياة في صيرورتها وتطورها، وكان لزاماً أن تكون للإنسان ملكة أخرى ليفهم بها المتغيرات هي ملكة **الوجدان** التي تكلمنا عنها.

وبرجسون يطرح نسقه الفكري في سلسلة من الكتب يجمع فيها بين علم النفس والفلسفة، ومن أهم هذه الكتب في موضوعنا «**بحث في المعطيات المباشرة للشعور** Essai sur les Donnès Immediates de la Conscience»، وهو البحث الذي نال به الدكتوراه من السوربون (1889)، و«**المادة والذاكرة** Matière et Mèmoire » (1896)، و«الضحك Le Rire » (1900)، و«**التطور الخلاّق** Lévolution Crèatiece » (1907)، و«**الطاقة الروحية** L'energie Spirituelle » (1920).

ويقول برجسون إن الخبرة المباشرة تشهد أن الإنسان جسد، وأن قوانين المادة تسرى عليه، وأن إدراكنا لهذا الجسد إدراك مكاني، وأن صورة هذا الجسد في العقل هي صورة له من الخارج بالإدراك، بينما صورته من الداخل لا تتحقق إلا بالوجدان.

وينتقد برجسون النزعة الترابطية في علم النفس، لأنها ترد الأنا إلى مجموعة من وقائع الشعور ـ إحساسات وانفعالات وعواطف وأفكار ـ تُراكِمها إلى ما لا نهاية، والنتيجة أن ما تحصل عليه هو «الأنا» وإنما ظل أو شبح أنا، بينما لو تعاملت مع هذه الوقائع باعتبارها أحوالاً نفسية، وبطابعها النفسي الخاص الذي لها عند صاحب الخبرة، فإن هذه الوقائع تكون عندئذ معبرة فعلاً عن الأنا الأساسي لويس الأنا الوهمي أو الأنا الظل. وهذا الأنا الأساسي أو الأنا الواعي هو الذي نعثر عليه فقط عند من يكثرون من التأمل والتفكير في ذواتهم وأحوالهم، ويعانون من تفجرات نفسية دينامية من العواطف والمشاعر والانفعالات والأفكار، تتداخل مع بعضها، ويقوى بعضها بعضاً، وتؤدي فيه إلى المزيد من التطورات الخلاّقة.

ويقول برجسون إن **المادية** تدّعى أن الشعور نشاط نفسي يماثل النشاط الذهني أو يعتمد عليه، والواقع أن الشعور بشيء، فيه أكثر بكثير ما في الحال الذهنية الماثلة، ويدلل على ذلك بأن **الكائنات الحية** لها خاصية اختزان الماضي في الحاضر، وهي خاصية تميزها عن الأشياء غير الحية، وتتمثل في نوعين من **الذاكرة**، **الأولى** عبارة عن ميكانيزمات حسية حركية، أو عادت ثابتة للجسم تضمن للكائن التلاؤم مع المواقف الحاضرة. **والذاكرة الأخرى** هي خاصية الإنسان وحده، تسجل في شكل صور ذاكرية كل أحداث الحياة اليومية كما تقع في الزمان، ويستدعيها الإنسان كلما سنحت الفرصة وهذه هي الذاكرة الخالصة التي تحفظ كل الذكريات من الماضي، فالذاكرة هي قوام الإنسان، وهي الحياة له والديمومة، وليس **الشعور** إلا الذاكرة، ولا يعني ذلك أن الذاكرة **مخزن أحداث**، ، أو أن الذكريات تحفر آثارها في المخ، وإنما المخ حاله حال المرشح، لا يسمح إلا للذكريات التي لها صلة بالموقف أن تظهر للشعور

تلقائياً، لأننا لا يمكن أن نستدعي كل الذكريات مرة واحدة، بمعنى أن المخ ميكانيزم مهمته تقنية وتوجيه الانتباه لما سيحدث بهدف مساعدة نشاطنا، ومعنى ذلك أن **الذكريات لاشعورية**، وأنها بالاستدعاء تصير **شعورية**، وأن الجسم هو مركز النشاط، بمعنى أنه ممر الحركات الصادرة والواردة، ولذلك فإنه في حال **فقدان الذاكرة** لا يكون العطب في الشعور ولكنه في الجسم.

وأما عن علاقة العقل والجسم فإنهما يتحدان معاً في فعل **الإدراك** الاختياري، فالجسم يقدم المراكز الإدراكية التي تستجيب لمؤثرات البيئة (**الحواس**)، والعقل يقدم صور الذاكرة التي تلائم الموقف وتعطي للشيء المدرك شكله الكامل ومعناه. ولا يولّد الإدراك الصور، ولكنه يختار من الصور أنسبها للموضوع وماله صلة بالنشاط. ولما كانت **الصيرورة** هي جوهر الوجود، فالثبات ظاهرة أو نسبي، والوجود هو وجود أفعال وليس وجود جواهر، والأشياء والأحوال مشاهد يجتزئها العقل من الصيرورة ويثبتها ليفهمها، ويترجم الزمان والكيف بلغة المكان والكم ليقيسهما، وهذا هو **الجزء الذاتي** في الإدراك، ولا يقول برجسون بالإدراك الخالص. والعقل يتطور بالممارسة الاجتماعية والتفكير العملي واختراع الأدوات واستخدامها وتطويع اللغة بهدف التواصل وترقية النشاط، ومن ثم كان **العقل عملياً** في نشأته ووظيفته، **ومعرفته** عملية تقنية، غايتها التنبؤ بالأحداث والسيطرة عليها، ولذلك فهو يعامل كل ما يتصدى له بمقاييس مكانية، كما لو كان جسماً أبعاده ثلاثية، ويحلله إلى وحدات متجانسة.



برنار Claude Bernard

كلود برنار (١٨١٣ ـ ١٨٧٨) فرنسي من رواد التجريب النفسي الفسيولوجي، وله بحوث ذائعة عنه في التأثيرات النفسية على الجهاز العصبي وعمليات الهضم والتنفس، وعلى الدورة الدموية، وأثر المواد السامة على

الجهاز العصبي، وساهم في وضع أسس البحث والتجريب العلمي، ومن مؤلفاته المهمة «**المدخل إلى دراسة الطب التجريبي** Introduction à la Médicine Experimentale» (1965)، و«**العلم التجريبي** Science Experimentale» (1878)، و«**دروس حول ظاهرة الحياة التي يشترك فيها الحيوان والنبات** Lecons sur la Phènomènes de la vie, Communs Aux Animaux et aux Végétaux » (1877 ـ 1878) في مجلدين.

ويلح برنار على دور **الفروض** في البحوث، ولا يقصر البحث على **المشاهدة**، ويضرب المثل على **علاقة العقل بالحواس** بحال العالم الطبيعي **فرانسوا هوبير**، فقد كان هوبير أعمى، وكان يستعين بحواس خادمه الذي يجهل العلوم ليجري تجاربه، وكان على الحواس (الخادم) أن تطيع العقل (هوبير).

ويصف برنار الفكرة التجريبية بأن العقل كأنما يشعر بها، إلى أن يتحقق له الوعي بها من خلال الفرض والتجربة، فالتجربة إذن هي التي تدفع بالشعور إلى العيان. والاستدلال والاستقراء ضروريان للتجريب، والظواهر النفسية والبيولوچية ليست فيزيائية ولا كيميائية، ولكل ظاهرة مبادؤها بحسب العلم الذي تنتمي إليه وإن كان المنهج العلمي التجريبي وسيلة الكشف عنها. ويصف **برجسون** كلود برنار بأنه رائد **النزعة الحيوية**، فقد كان يرى أن الكائن الحي كلٌ ينتظم الأجزاء، وتوجه تطوره الحيوي فكرة تفسر نظامه.



برينتانو Franz Brentano

فرانز برينتانو (١٨٣٨ ـ ١٩١٧) ألماني، رائد مدرسة **ڤيرتسبورج** في علم النفس، والتي كانت تروّج لما يسمى **بسيكولوچية الفعل** act psychology ، معارضاً لمدرسة **ڤونت** التي كانت تقول **سيكولوچية المحتوى** content psychology .

وبرينتانو تعلّم ليكون قسيساً بجامعات **برلين وميونخ وتوبنجن**، وحصل على الدكتوراه من **توبنجن**، وعيّن لتدريس الفلسفة في **ڤيرتسبورج**. وعانى في خلال ذلك من أزمة بين الاعتقاد بالعقل أو مسايرة النقل، وبين الأخذ بالعلم أو الاستغراق في الإيمان. وفي هذه المرحلة أصدر كتابه الكبير «**علم النفس من وجهة النظر التجريبية** Psychologie vom emprischen Standqunkte» (1874). وقيل إن هذا الكتاب كان المفروض أنه المجلد **الأول**، وأن له تكملة لم تصدر مع الأسف. وأصدر بعد ذلك كتاباً آخر صغير الحجم بعنوان «**الشعور الحسي والمعرفي** Untersuchungen zur Sinnespsychologie » (1907)، وأخيراً كتابه «**تصنيف الظواهر النفسية** Klassifiaktion der psychischen Phänomene » (1911) ويبدو أن الكتاب الأخير هو المجلّد الثاني لكتابه الأول، أو أنه قريب من فكرته. وعلى أي الأحوال، وكما يقول النقاد، فإن برينتانو كان مقلاً في الكتابة، ومكتفياً بتلاميذه، وكان يؤثر النقاش على الإلقاء في شكل محاضرة أو التأليف في هيأة كتاب. وكانت محاضراته في ڤيرتسبورج، ثم في ڤيينا يحضرها جمع غفير، وكان تلاميذه يتابعونه في بيته، ومنهم **كارل ستمف** الذي اشتهر ببحوثه في سيكولوچية الصوت، **وإدموند هسرل** مؤسس الظاهراتية، **وكريستيان ڤون إيرنفلس** مؤسس المدرسة النمسوية لفلسفة القيم، **وتوماس ماساريك** مؤسس الجمهورية التشيكية، **وسيجموند فرويد** صاحب مدرسة التحليل النفسي. وربما كان لبرينتانو تأثير غير منكور على **فرويد** وإن احتاج إلى من يكشف عنه ويجلو أمره.

وبرينتانو من القائلين بأنه لا فرق بين الفلسفة وعلم النفس، وكان يقول مثل **لوك** بأن علم النفس هو العلم الأساس للفلسفة وذهب إلى القول بأن علم النفس هو المنوط به إنقاذ الفلسفة من الهوة التي أوقعها فيها **كنط**، ويعتبر **كنط** من المتصوفة ويدرجه مع **أفلوطين**. وتبنىَ برينتانو قول **چون ستيورات مل** أن علم النفس لازم لسائر العلوم. ونلاحظ أن برينتانو حينما أصدر كتابه «**علم النفس من وجهه النظر التجريبية**» (١٨٧٤) كان **ڤونت** أيضاً قد أصدر كتابه «**مبادىء علم النفس الفسيولوچي**» (١٨٧٤)، ولكن شتان بين الكتابين، فكلاهما

يعارض الآخر، وبرينتانو معنيّ في ظاهرة الإبصار مثلاً بالناحية **النفسية** فيها، وتجريبته قائمة على **الملاحظة** مع ذلك، بعكس **ڤونت** المعنيّ بالناحية الفيزيائية. ولقد هاجم برينتانو أن يقال عن **علم النفس** أنه **علم للنفس**، وذلك لأن مجرد ذكر **النفس** مصادرة على المطلوب، حيث لا يمكن إثبات أن هناك شيئاً يسمى **النفس**، وطالب بدلاً من ذلك أن يقال «**علم الظواهر النفسية**» في مقابل «**علم الظواهر الفيزيائية**» الذي كان يرى أن ڤونت يمثله.

والظاهرة النفسية عند برينتانو يميزها ما يسميه **القصدية** intentionality ، فعندما يتواجد شيئان أ و ب تكون بينهما **علاقة فيزيائية**، ولكن عندما يوجد إنسان يفكر في شيء، ويشعر بشيء، فإن العلاقة التي توجد بينه وبين ما يفكر فيه، أو يشعر به، ظاهرة نفسية لها مضمون، وتتجه إلى موضوع. والعلاقة بين أ و ب لا يمكن أن توجد إلا إذا تواجد الشيئان أ و ب، لكن المفكر قد يفكر في الحصان مثلاً من دون أن يوجد فعلاً حصان.

ويصنف برينتانو **الظواهر النفسية** على أساس أن العقل يفكر في الشيء بوصفه شيئاً حاضراً أمام العقل أو الشعور، وقد يقف منه موقفاً فكرياً فيقبله أو يرفضه، وقد يقف منه موقفاً عاطفياً فيحبه أو يكرهه، والنوع **الأول** من الظواهر النفسية هو الأفكار والصور الذهنية، والنوع **الثاني** هو الأحكام، **والثالث** هو الظواهر العاطفية أو الوجدانية كالحب والكراهية. والنوع الأول أساس النوعين الثاني والثالث، فلكي نحكم أو نحب أو نكره لا بد أن يوجد أولاً ما نحكم عليه أو نحبه، لكننا لا نحكم بالصواب والخطأ إلا على النوعين الثاني والثالث. وهو يقصد بقوله أن النوع الأول أساس النوعين الثاني والثالث أنه لا وجود لأشياء متعينة، والمتعين هو النقيض للمجرد، ولا يرادف المادية، ومن ثم فقولنا «**النفس**» مثلاً، شيء متعين ولكنها ليست مادية. وتتضمن **اللغة** الكثير من التعبيرات التي لا تشير إلى أشياء متعينة، إلا أن صياغات أفكارنا لا يمكن أن تكون إلا أشياء متعينة، ولذلك فكل جملة صادقة لكنها تتضمن ذكر شيء غير متعين يمكن أن نصوغها من جديد لنشير إلى شيء متعين، فعندما نقول مثلاً «هناك نقص في الذهب» تصبح «لا يوجد ذهب»، وبدلاً من **أن** نقول «هو يعتقد

أنه توجد خيل» نقول «هو يقبل الخيل»، وذلك أننا بإصدارنا للحكم أنه يوجد إنما نعلم قبولنا أن أ موجود، فنحن لا نؤكد أو نقبل الوجود نفسه، ولكننا نؤكد أو نقبل أ. ويسمى برينتانو هذه المبادىء **علم نفس وصفي**، ويقول عنه إنه أساس كل تفلسف، لأنه يخطط للنفس، أي يخطط للمدركات العقلية تخطيطاً منطقياً يمكن أن يكون تمهيداً لا يستغني عنه علم النفس التجريبي. وقد أخذ هسرل تعبيره «**علم الظواهر الوصفي**» عن برينتانو كبديل لعلم النفس الوصفي. ويقول **هسرل** لولا فكرة **القصدية** التي قال بها برينتانو ما كان يمكن أن توجد **الظاهراتية** إطلاقاً.



برينس Morton Prince

مورتون برينس (١٨٥٤ ـ ١٩٢٩) من دعائم **علم نفس الشواذ** في الولايات المتحدة، وأصدر **مجلة علم نفس الشواذ** ورئس تحريرها منذ تأسيسها سنة ١٩٠٦ حتى وفاته، وكان من الرواد الأوائل في مجالي **علم النفس الدينامي وعلم النفس الإكلينيكي**، وأسس لذلك **العيادة النفسية بجامعة هارڤارد**، وكان قد تعلّم **بهارڤارد**، ثم درس على **چانيه وليابولت وبيرنهايم** في باريس، وعلّم بهارڤارد **علم النفس الدينامي وعلم نفس الشواذ**، **ورأس الرابطة الأمريكية لعلم الأعصاب، ورابطة علم النفس المرضى**، وكتب المئات من المقالات في علم النفس وعلم الأعصاب، ومن أشهر كتبه «**تصدّع الشخصية** The Dissociation of a Personality » (1906)، و«اللاشعور The Unconscious »، (1913)، و«**دراسات إكلينيكية وتجريبية في الشخصية** Clinical and Experimantal Studies in Personality » (1929). وله أيضاً «**طبيعة العقل والآلية البشرية** The Nature of The Mind and Huma Automatism » (1885). وكتب في خلال الحرب العالمية الأولى كتابين في التحليل النفسي، الأول بعنوان «**سيكولوچية القيصر** The Psychology of the Kaiser» (1915)، و«**عقيدة القومية الألمانية**

The Greed of Deutschtum » (1918)، وكان هذا الكتاب الأخير هو الأساس الذي اعتمد عليه الإنجليز في **الحرب النفسية** ضد اولمان. وطورّ برينس عن چانيه آراءه في **التصدّع** dissociation ، وأكد على الجانب اللاشعوري من أسباب هذا الاضطراب، وأرجعه في مجال الشخصية إلى الصراعات اللاشعورية التي تمزق وحدتها وتفسد تماسكها، وقال **بازدواج الشخصية** double personality ، وهو أن يكون للشخص شخصية ذات شعور وسمات وسلوك ومظاهر معينة مرّةً، ثم تكون له مرّةً أخرى شخصية مغايرة للأولى، ثم يعود للشخصية الأولى وهكذا، ويغلب أن يعيش المريض بإحدى الشخصيتين، وهي الشخصية الأصلية، بينما يكون نادراً، ظهور الأخرى. وفي بعض الحالات حيث يشتد الصراع النفسي بين الشخصيتين تختفي الأصلية أو تُنسى. وقليل من هذه الحالات له مواصفات **عصابية هستيرية**، يعيش فيها المريض أغلب الوقت حسب مقتضيات **الأنا والواقع**، ثم يعيش بحسب **دوافعه الليبيدية أو رغباته المكبوتة**.

والتصدّع أصلاً كما يقول بياچيه هو استقلال بعض النشاط النفسي أو العقلي عن التيار النفسي العام، وعلّل به التناقض الظاهري المشاهَد في حالات الهستيريا، ثم عمّمه فشمل سائر أنواع العصاب، وكان چانيه أول عالم نفس يقسم العمليات العقلية إلى شعورية وغير شعورية، نتيجة التفكك وانعدام الوحدة والتكامل النفسي. وقد طورّ برينس مفهوم اللاشعور، وأرجع للتفكك مسألة وجود أكثر من تيار شعوري، وقال إنه نتيجة صراعات لاشعورية، وكان توصيف برينس أقرب إلى توصيف **فرويد** منه إلى توصيف چانيه. وكان مذهب برينس متعارضاً كل التعارض مع المذاهب والاتجاهات النفسية السائدة في زمنه كما عند **ڤونت وتتشنر** اللذين قصرا البحث في علم النفس على تحليل العمليات العقلية **الشعورية**. وطالب برينس بعلاجات نفسية عميقة تشمل الباطن النفسي للمريض بدلاً من الاقتصار على ظاهره كما في العلاج بالراحة الذي قال به **وير ميتشل** Weir، وكان علاجاً رائجاً ومطبقاً من قِبَل أغلب أطباء النفس.

ويرجع برينس الشذوذ النفسي إلى أنماط **العادة** غير المناسبة والميول

الصراعية في الشخصية، والتفكك الذي قد يطرأ على بعض الأنساق أحياناً. وقال إن أي **موقف** يتضمن عادةً نوعين من القوى المتضاربة، أو نوعين من العوامل، وواحدة بنّاءة تدفع إلى ردود فعل مناسبة وإيجابية ومتكاملة، وعوامل مخرِّبة تزيد حدة الصراع بل وتفجره وتتسبب في تنازع نُظم وأنساق الشخصية، ومن أجل ذلك ينبغي أن يكون العلاج بإعادة التعلّم والتثقيف للمريض، بحيث يستوعب أسباب المرض النفسية، ويستبصر حاله، فيعمل على إنهاء الصراع المحتدم به، والذي أصاب شخصيته بالتصدّع والانقسام، ويحاول أن يؤلف نفسه على نفسه، ويصالح أنظمته وأنساقه النفسية على بعضها، ويحقق في نفسه التكامل الدينامية المنشود. واستخدم برينس **التحليل والتأويل والتنويم** كوسائل علاجية أساسية، ووصف التغيير الذي يمكن أن يستحدثه في الشخصية بأنه عملية **إعادة بناء للشخصية** repersonalization . وخصص كتابه **تفكك أو تصدّع الشخصية** (١٩٠٦) لدراسة حال واحدة لمريضة تدعى **كريستين بوشامب**، وكانت لها **خمس شخصيات، ثلاث** منها أصلية **واثنتان** ثانويتان. واستخدم برينس في علاج هذه الحال التنويم، واستعادة المريضة توازنها وتماسكها، واستأنفت حياتها من جديد وتزوجت.



بروكا Paul Broca

بول بروكا (١٨٢٤ ـ ١٨٨٠) فرنسي يرجع له فضل تحديد **منطقة الكلام بالمخ في الفص الجبهي**، وكان قد اكتشف أن المصابين بفقدان الكلام يصابون كذلك بتلف في هذا الفص، وأطلق على هذا العجز اسم **الأفيميا** aphemia ، وتأكد له من بعد أن **التلفيف الجبهي الثالث في نصف الكرة الأيسر** من المخ هو مركز الكلام، ثم حدد مكانه أكثر فقال إنه **قاعدة** هذا التلفيف، وقد اقترح **ديفيد فيرير** من بعد أن تسمى هذه المنطقة باسم **منطقة بروكا** Broca's area . واحتدم النقاش طويلاً حول هذا الاكتشاف بين المؤيدين المهللين له، وبين المعترضين

المنكرين عليه، ومن الأخيرين **بيير جراتيوليه** الذي قال إنه لو كانت مراكز الكلام موجودة بالفص الجبهي فالقرود عندها فص جبهي ولكنها مع ذلك لا تتكلم. ويبدو أن بروكا نفسه لم يكن مستعداً لهذا الجدل الذي وجد نفسه طرفاً فيه، واشتهر مع ذلك كأحد رواد **مدرسة** في علم النفس يدور اهتمامها في البحث في الكلام ومصادره. وساعدت على ذلك اهتمامات بروكا نفسه في الإثنولوچيا والأنثروبولوچيا، ودراساته في الجماجم البشرية وقياساتها، وكان القساوسة قد احتجوا لنبشه المقابر الجماعية، وخصوصاً تلك التي كانت تقام عقب المعارك الحربية. وكان بروكا قد أسهم في تأسيس **جمعية** للأنثروبولوچيا، وإصدار مجلة خاصة بها، وأسس قسماً للأنثروبولوچيا **بجامعة باريس**، وكتب خمسة مجلدات يثبت فيها أن عرض الجمجمة يتناسب طردياً مع كبر المخ وذكاء صاحبه، وقال إن الفرنسيين خصوصاً لهم جماجم كبيرة.

مراجع:

. Les Biographies Médicales: Volume 9: Paul Broca



برونشفيك Léon Brunswik

ليون برونشفيك (١٩٠٣ ـ ١٩٥٥) أول من قال بما يسمى **الوظيفية الاحتمالية** probabilistic functionalism ، بمعنى أن كل سلوك يخدم وظيفة التكيف مع ظروف البيئة الطبيعية والاجتماعية، إلا أنه سلوك من غير المؤكد أن يستحدث تلك الغاية، ومع ذلك فاحتمالات أن يستحدثها هي التي دفعت إلى إتيانه، **والاحتمالية** منهج يستقرىء الظروف والمعلومات المتواترة ويقضي فيها بالأرجح. وبرونشفيك من القائلين **بالإيكولوچيا النفسية** psychological ecology ، أي بتأثير البيئة على التفكير، والسلوك، والتعلّم، واتخاذ القرارات،

والإدراك، والتواصل بين الأفراد نفسياً واجتماعياً ومادياً، وعلم النفس هو في الأساس **علم إيكولوجي** لأنه يدرس العلاقة بين المنبهات وبين الاستجابات عليها.

وبرونشڤيك على الرغم من أن شهرته كانت كأمريكي، إلا أنه **يهودي** الأب وكاثوليكي الأم، وتزوج من **إلسا فرينكل** من البارزات في حركة التحليل النفسي، وكانت يهودية مثله. وكانت ولادته ببوادبست، وتعلّم بجامعة ڤيينا وعلّم بها، واتصل **بجامعة ڤينا** ذات الاتجاهات **الوضعية المنطقية**، وكان أغلبهم من اليهود، وغالوا في عدائهم **للميتافيزيقا والأديان** حتى قُتل زعيمهم **شليك**، فاضطروا إلى الهرب، ومنهم تعلّم أن كل عبارة لا تؤسس على الواقع وتعبر عنه تكون بلا معنى، وأن أية ظاهرة ينبغي أن يُكتفى فيها بوصفها ظاهرياً وتعريفها باصطلاحاتها الإجرائية للعمليات التي تتم فيها ملاحظتها أو قياسها، وأن العلوم كلها وحدة واحدة. وكانت كتابات برونشفيك معبرة جميعها عن هذه التوجهات. وتجيب وظيفية برونشڤيك الاحتمالية عن السؤال حول الطريقة التي يعمل بها الكائن الحي موظفاً إمكانياته وقدراته واستعداداته وطاقاته لخدمة أهدافه، داخل بيئة تجري الأمور فيها في كثير من الأحيان بالصدفة، ومن العسير التيقن من شيء، أي أنها بيئة تسودها **الاحتمالات**. ويقول برونشڤيك أن الأحداث في البيئة على **ثلاث** أنواع، وبينها علاقات على **ثلاثة** أنواع كذلك، فهناك **أحداث مركزية** central events وهي التي تجري من داخل الكائن الحي نفسه، **وأحداث أطرافية** proximal events تجري على هامش الكائن الحي، وهي التي يأتيه منها التنبيه والاستثارة، ويكون إحساسه بها واستجاباته عليها بالحركة والفعل، وهناك **أحداث بعيدة** distal events كأن تكون ذكريات من الماضي، أو أحداث انقضت ولها آثارها عليه، أو موضوعات لها مردودها عليه غير المباشر. وهذه الأحداث جميعها يتأثر بها الكائن الحي ويؤثر فيها، أي يتجاوب معها، ولكن هذا التجاوب لا يقوم على إدراك يقيني لمقوماتها. وإنما هو **إدراك ظني أو احتمالي**، لأن العلم بما يجري داخل الكائن الحي، أو بما يحدث خارجه أو بعيداً عنه ليس مؤكداً، ولا يشمل جميع جوانب الأحوال

والظروف التي تمر على الكائن الحي، وحينئذ يكون التعامل مع الأحداث المدركة تعاملا أساسه **الاحتمال**، وتوزن الاحتمالات المختلفة، فأيها يرجح يكون سلوك الكائن الحي بمقتضاه.

ويقول برونشفيك بما يسمى **التصميم التمثيلي** representational design للتجربة، وهو أن يدرس الظاهرة ويبحث في التجربة لا بطريقة التصميم التقليدية، وهي أن يثبّت جميع المتغيرات إلا واحداً وهو المقصود دراسته في التجربة، وإنما أن يجعل التجربة **طبيعية**، أو كما هي في الطبيعة، شاملة لكل المتغيرات، لأنها متغيرات متفاعلة مع بعضها، وعزْل بعضها من دون بعضها الآخر يجعل التجربة اصطناعية يداخل نتائجها الزيف. وطريقة التصميم التمثيلي هي أن يأتي تمثيل التجربة لكل ظروفها الخارجية كما هي في الواقع المعاش والحياة اليومية.

وكان، اهتمام برونشفيك **بتاريخ علم النفس** كبيراً، وهذا ما جعله يفلسف النتيجة التي توصل إليها، وكتب في **تاريخ علم النفس** كثيراً، واتبّع في كتابته **المنهج التركيبي** وليس المنهج السردي للتواريخ والأعلام والوقائع. وكان كلياً في نظرته لعلم النفس، وفي كل بحوثه ودراساته ومؤلفاته كان مسعاه فيها واحداً ولم يتوزع على أهداف شتّى. وقد ظهر ذلك في أكبر كتبه «**الإدراك والتصميم التمثيلي للتجارب** Perception and Representational Design of Experiments» (1947)، و«الإطار الإدراكي لعلم النفس The Conceptnal Framework of Psychology» (1952) وجعل هدفه فيهما أن يكون منطقياً مع طبيعة العلم نفسه والخبرة الإنسانية، وأن يقدم مفهوماً لعلم النفس أشمل وأرحب يؤلف فيه بين مختلف مدارسه واتجاهاته. وقد وجد فرصة الدعوة إلى مذهبه في أمريكا حينما هاجر إليها بمساعدة **إدوارد تولمان** رئيس قسم علم النفس بجامعة كاليفورنيا، وكان الاثنان يدرسان تحت إشراف **بوهلر**. وفي أمريكا كانت دعوته العريضة لطبيعة العلم عموماً وعلم النفس خصوصاً، على الرغم من أن دعواه هذه لم تعجب بوهلر أستاذه حينما هاجر هو أيضاً إلى أمريكا وسمع بها. وبسبب كوزموبوليتانية برونشفيك في السياسة والعلم استطاع أن يحصل على الجنسية

الأميركية هو وزوجته. ومن مآثره أنه في خلال انتدابه للعمل **بتركيا** أسّس **أول مختبر لعلم النفس** بها، بل وفي العالم الإسلامي برمته.

مراجع:

.K. Hammond: The Psycology of Egon Brunswik



بل Charles Bell

تشارلز بل (١٧٧٤ ـ ١٨٤٢) أحد مأسسي علم النفس الفسيولوچي، وكشوفه أو أقواله التي يطرحها في مجال علم الفسيولوچيا وفي التشريح تعد من الإسهامات الكبرى التي قام عليها علم النفس الفسيولوچي. ويعتبر **بل** شخصية علمية فذة، لا يقل مكانة وعلماً وأثراً في الفكر الفسيولوچي عن هارڤي.

و«**بل**» **اسكتلندي**، تعلم التشريح والطب وبرع فيهما، وألقى المحاضرات ونشر المؤلفات في هذين المجالين وهو بعد في العشرينات، وعيّن مديراً لمدرسة الطب الأهلية بلندن وهو في الثلاثين من عمره، فلما أنشئت مدرسة الطب التابعة لجامعة لندن، عهدوا إليه بكرسي **الفسيولوچيا**، **وفي هذه المرحلة كان** «**بل**» قد بلغ شأوا بعيداً في الشهرة، فمنحه الملك لقب **سير**، ومنحته جامعة **جوتنجن** الدكتوراه الفخرية، ثم قبل أن يشغل كرسي **الجراحة** بجامعة **إدنبره** ليتفرغ أكثر لبحوثه.

و«لبيل» كتابان، الأول في تشريح المخ بعنوان «**نحو تشريح جديد للمخ** Idea of a New Anatomy of the Brain » (1811)، والثاني في عبقرية اليد عند الإنسان «**اليد: آليتها ومآثرها الحيوية البادية في تصميمها** The Hand: Its Mechamism and Vital Endowments as Evincing Design» (1833). والكتابان كان يلقيهما محاضرات أولاً، ثم رأى أن ينشرهما بعد أن تأكد من قيمتهما.

و«لبل» فضل اكتشاف الإثارة العصبية المتبادلة، وأنه عند ارتخاء العضلة القابضة تنقبض العضلة الباسطة، وَوَصَف الإحساس العضلي، وكان أول من نبّه إلى ذلك، ومفهومه عن **الدائرة الحسية** sensory circle سابق على نفس المفهوم في علم السبر **نطيقاً** كما هي مطبقة في السيطرة على العضلات وتوجيهها في السلوك التكيفي، ونمّى «بل» مفهوم الطاقة النوعية للأعصاب، وإنما يرجع فضل صباغة النظرية حول الموضوع نفسه **ليوحنا موللر** (١٨٢٦) وإن كان «بل» هو السابق إليها.

ويشتهر «بل» بالقانون الذي ينسب إليه «قانون بل»، وذلك أنه كان أول من قرر أن الجذور العصبية الشوكية الأمامية (البطنية) حركية، بينما الجذور العصبية الشوكية الخلفية (الظهرية) حسية. المبدأ الذي ينبه إليه هو أن الأعصاب الحركية منفصلة عن الأعصاب الحسية، وكان يُظن من قبل أن الأعصاب الطرفية تجمع بين الوظيفتين. وهذا المبدأ نفسه قال به الفسيولوچي الفرنسي **فرانسوا ماجندي** في الوقت نفسه تقريباً، ومن ثم ثار الجدل بين أهل العلم أيهما أسبق إلى هذا الكشف: بل أم ماجندي؟ وقد استقر الأمر على إطلاق اسم **قانون بل ماجندي** Bell Magendie law على هذا الكشف حسماً للخلاف، وإن كان **ماجندي** نفسه قد أقر «لبل» بالسبق، حيث أن **بل** كان قد أعلن كشفه في كتابه في التشريح الذي أصدره عام ١٨١١، بينما كان إعلان ماجندي عن كشفه مستقلاً عام ١٨٢٢، مع ملاحظة أن **بل** كان يلقي كتابه محاضرات قبل ذلك.

وكانت لبل إسهامات في نظرية **التعبير الانفعالي** عند الإنسان، وسبق **دارون** في كتابه (أي كتبا دارون) «الانفعالات عند الإنسان والحيوان» (١٨٧٢)، وقد نبه دارون نفسه إلى فضل «بل» عليه.

وكتاب بل في الإعجاز الخَلْقي لليد تحفة علمية، وله فيه ملاحظة عجيبة، وربما أسلوبه فيه يُظهر جانباً من بل لا يتطرق إليه أهل العلم، وهو **الجانب الإيماني**، ولا شك في أن هذا الجانب فيه هو ميراث عن أبيه الذي كان **قسيسا**.

مراجع:

. E. Boring: A History of Experimental Psychology



Leonard Bloomfield بلومفيلد

ليونارد بلومفيلد (١٨٨٧ ـ ١٩٤٩) أول من تحدث عن اللغة باعتبارها سلوكاً، وكتابه «**اللغة** Language » (1933) ـ كما وصفه **جرانفيل ستانلي هول** أول كتاب ينشر في علم اللغة في عصرنا بين جانبي المحيط الأطلسي (العرب أسبق الجميع، ولعل من هؤلاء من كان خيراً من بلومفيلد، من أمثال **الأصمعي** وله المصنفات العديدة في علم النفس واللغة، وكذلك **المبرد**، **وابن دريد**، **والزجّاج والفراء**، **وابن السكيت** إلخ». ويذكر بلومفيلد في مقدمته أنه تطوير لكتاب له سابق بعنوان «**المدخل لدراسة اللغة** Introduction to the Study of Language» (1914)، وضمّنه كل الكشوف التي تمت في مجال اللغة خلال في القرن ونصف القرن الماضيين.

وبلومفيلد أمريكي، تعلم في هارڤارد وحصل على الدكتوراه من شيكاغو (١٩٠٨) وعلّم في ويسكنسن وسينسناتي وإلينوا، وظل مدرساً للغة الألمانية مدة عشرين سنة، وحضر على **أوجست ليسكين وكارل بروجمان** في لابيتسج وجوتنجن لمدة عام، وتأثر بعالم النفس السلوكي **ألبرت بول ڤايش**، وتعاونا معاً على إنشاء الجمعية الأمريكية للغة (١٩٢٤) ومجلة «اللغة» (١٩٢٥).

ويذهب بلومفيلد إلى وجوب دراسة **السلوكية** عند الإنسان بوصفها سلوكية تخصه كإنسان، ولا ينبغي تطبيق نتائج البحوث على الحيوان في مجال الإنسان. والإنسان بما هو كذلك يتميز باللغة، ودراسة اللغة باعتبارها ميزة إنسانية لا ينبغي أن تخضع لنتائج الدراسات في علم النفس، بل إن الدراسات

في علم النفس في مجال الإنسان ينبغي أن تبدأ باللغة وتعمم نتائجها على بقية نواحيه السلوكية، فاللغة هي الأصل السلوكي الأول للإنسان. وفعل الكلام يشكّل سلوكاً مخصوصاً، ويتعين تحديدُ هذا السلوك تحديداً صورياً وتفسيره بالظروف الخارجية التي أدت إلى ظهوره. ومذهب بلومفيلد هو **المذهب الفيزيائي** physicalism ، ومن رأيه أن اللغة تعبير فيزيائي عن حاجات فيزيائية، وكل القضايا مهما كانت يمكن التعبير عنها بلغة العلم الطبيعي، وهي لغة إجرائية، أي أن المعاني فيها تكتسب بملاحظة ما تستخدم فيه، وأن ألفاظها ليس لها معنى آخر غير الذي تضفيه عليها إجراءات أو عمليات استخدامها، ومن هنا يرفض بلومفيلد النزعة التي تفسر اللغة بأنها نتاج للفكر، والجملة في نظر بلومفيلد لا تتحدد بوصفها تعبيراً عن فكر مكتمل، وإنما تتحدد بصفتها «صيغة لغوية مستقلة لا تشملها صيغة لغوية أكبر». ويتبع بلومفيلد في تحليل الجملة منهجاً صورياً يردها إلى أجزائها الأولية وهي **المورفيمات**، ويميز بين الصيغ الحرة التي يمكن التلفظ بها وحدها كالكلمة مثلاً، وبين الصيغ المرتبطة التي لا يمكن التلفظ بها معزولة كالحرف مثلاً، ويحدد **الكلمة** بأنها أبسط الصيغ الحرة، ويصف **علم التركيب** بأنه الدراسة للعلاقات بين الصيغ الأوسع للكلمة، بينما **علم الصرف** يقتصر على دراسة الكلمة. ويقترح لتصنيف الوحدات اللغوية أن يكون تصنيفها على أساس **توزعها السياقي**، أي من خلال **السياق** التي تظهر فيه، ولذلك سميت نظرية بلومفيلد **بالنظرية التوزيعية**. وانتقده بعضهم بسبب توجهاته السلوكية الفيزيائية في اللغة، وقالوا إنه بإنكاره للمعاني إلا المعاني الإجرائية ينكر وجود القيم المعنوية كالحب والشرف، والمعاني المجردة كالذكاء.

واتجه بلومفيلد في الثلاثينات إلى دراسة **القراءة والكتابة** عند الأطفال، واتهم المدرسين بأنهم يجهلون العلاقة بين الكتابة والكلام، وقال إن الكتابة ينبغي أن تعكس الكلام، وقال إن الكتابة ينبغي أن تعكس الكلام المنطوق، وأن الطفل الذي يذهب إلى الحضانة ليبدأ تعلّم الكتابة، هو طفل يعرف التواصل، وأن يعبر عن نفسه، ولا ينقصه إلا أن يتعلم أن يكتب ما يعرفه، أي أن يعرف

قواعد الكتابة، وأحرى بالمدرسة أن يبدأوا بتعليمه القواعد العادية، فإذا اتقنها اتبعوها بالقواعد الشاذة.



بلويلر Eugen Bleuler

يوجين بلويلر (١٨٥٩ ـ ١٩٣٩) أبرز من كتب في **الفُصام**، وهو صاحب هذا المصطلح النفساني، وله مصطلحات أخرى كثيرة يرجع له فضل استخدامها في مجال الطب النفسي، وقيل إنه من المؤسسين لعلم الطب النفسي الدينامي، وكانت له مراسلات مع **فرويد**، وشاركه **يونج** في بحوثه، واجتمع وآخرون مع فرويد سنة ١٩٠٨، ثم عقدوا اجتماعهم الثاني بعد ذلك بسنتين وأعلنوا قيام **الرابطة الدولية للتحليل النفسي، وأسهم في تحرير مجلة إيماجو** لسان حال الرابطة والداعية إلى مفاهيم التحليل النفسي، والناشرة لبحوث وأخبار المحللين النفسانيين.

وبلويلر سويسري، تعلّم بزيورخ وعلّم بها الطب النفسي، واشتغل مديراً لإحدى مستشفياتها العقلية. ولم يكن قد بلغ التاسعة والعشرين، واشتهر بكتابيه «**العتاه الباكر أو مجموعة الفصام** Dementia Praecox: or the Group of Schizoprenias (1911) وكان قد قرأ مسودته في مؤتمر أطباء النفس الألمان ببرلين (1908) تحت اسم «**تشخيص العتاه الباكر أو مجموعة الفصام** Die Prognose der Dementia Praecox (Schizopreniegruppe) »، والكتاب الثاني هو «**المرجع في الطب النفسي** Textbook of Psychiatry » (1951) أو «Lehrbuxh der Psychiatrie » كما في الطبعة الألمانية (1916).

ويتمثل الإسهام العلمي لبلويلر في مجال **الفصام** في نبذة للفكرة القديمة التي أصلّها **إميل كريبلين** أن الفصام من الأمراض العقلية التي ليس لها أسباب نفسية، وأنه يأتي المرضى به مبكراً، والمريض به يسوى حاله وتتدهور قواه

العقلية باستمرار، وذلك لأن المرض ناشىء عن تلف عضوي بالمخ. وأنه لا علاج له لذلك. **وإميل كريبلين** هو المسؤول عن عدم البحث في أسباب الفصام، وعدم العناية بالمرضى به في المستشفيات العقلية سوى ما يعطونهم من خدمة عادية. وقد كان كريبلين أيضاً هو سبب تسمية المرض باسم العتاه الباكر ، ويتضمن الاسم السن التي يصاب بها المريض به، بالإضافة إلى تشخيص المرض بأنه من أمراض العته أو الخبل. ويعود الفضل لبلوير في تغيير اسم المرض، والتنبيه إلى أن أعراضه المستحدثة هي التي تتسبب للمريض في هذا الانشطار في الشخصية، حيث يشتق الفصام من الفعل فصم بمعنى قسم وجزّأ. ووصف بلويلر ديناميات المرض فقال إن المريض يتميز **بتناقض مشاعره**، أو تضادّها، وهذا المصطلح **التناقض الوجداني** Ambivalence من اختراعه، وقال إن أفكاره أو كلامه قد **يتدفق** حيث يبدو أن المريض يعاني من **تضاغط الأفكار أو الكلام** ، وقد ينقطع هذا الدفق فجأة فيبدو كما لو كان يعاني **انسداداً** Blocking ، وحتى ما يقوله ويفكر فيه على الرغم من تدفقه يبدو **بلا روابط**، **وغير متسق** مع بعضه، وهو ما يعطيه بلويلر اسم **التكثيف**، فقد يربط المريض بين الفكرتين في فكرة واحدة، أو بين الكلمتين في كلمة واحدة، وقد يلمس المعاشرون له أن المريض لا شيء لديه يقوله، كأنما يعاني **من فقر أو إفلاس أو نضوب فكري**، وقد يصل به إلى أن لا يجيب على ما يلقي إليه من أسئلة إلا بأن يردد السؤال، أو يجيب بكلمة أو عبارة **لا صلة لها البتة بالسؤال**، كما لو كان المريض يعبر عن سؤال في نفسه هو، أو كما لو كانت عبارته سلسلة من عبارات **داخلية** لم يتفوه بها، وكما لو كان المريض يعيش داخل **عالمه الخاص**، ويسمى بلويلر هذه الظاهرة باسم **الذاتية** autism ، ويقول إن المريض يبدو بها **مجانباً للواقع** dereistic ، ويفسرها بدوافعه الدفينة وعقده اللاشعورية، وأفكاره **الذاتية المنبت** Autochthonous التي تنازع اهتمامه بالواقع أو العالم الخارجي.

وهذا التشخيص الذي قدمه بلويلر، والمصطلحات التي صاغه بها، هو ما شاع عنه وأحدث انقلاباً في التفكير النفسي الطبي، فلأول مرة تستعمل مفاهيم التحليل النفسي التي استخدمها فرويد في مجال العُصاب ـ تستعمل في مجال

الذُهان. وهذا التطور نفسيه هو الذي أطلقوا عليه من بعد اسم **الطب النفسي التأويلي** interpretative psychiatry ولقد أبان بلويلر أن مريض الفصام ليس هو المسطح flat وجدانياً كما يقول كريبلين، وإنما له عالمه الوجداني الخاص الذي يتجاوب مع حاجاته الوجدانية، ولأول مرة يبدو هذ التشخيص مبرراً للهذاءات والتخيلات الخاصة بمريض الفصام، ويعني ذلك أن التداعي بالمرض دليل على الانسحاب من العالم الخراجي الذي يعجز عن مسايرته، إلى عالم داخلي خاص به يستطيع أن يسيطر عليه. وبهذا التفسير يكون الفصام من الاضطرابات التي يمكن أن يفيد فيها التحليلي، خاصة عند تلميذه **لودفيج بنزڤانجر** صاحب الاتجاه الوجودي، وكانت لبويلر تحيلات **للشخصية الفصامية** باصطلاحات وجودية لا شك أن ينزڤانجر أخذ بها، وكذلك چاكوب **ويرش** صاحب المصطلح **«الشخصية الفصامية» (١٩٤٩). ولعل بلويلر كان أسبق من ياسبرز وهايدجر في محاولاته أن يجعل عالم المريض بالفصام من العوالم التي لا تثير فينا الاستغراب، بأن أحضعه للتحليل، ووصف نمط حياته كأحد الأنماط الوجودية التي تحفل بها الحياة. وكان بلويلر شديد الإعجاب بالتحليل النفسي، وكان أحد الأوائل الذين أضفوا على هذا الفرع من العلوم الاحترام الواجب له من الدوائر العلمية.**



بنتام Jeremy Bentham

إرميا بنتام (١٧٤٨ ـ ١٨٣٢) أبرز الذين كتبوا في سيكولوچية المنفعة، ومؤلفاته أساسها نفسي خالص سواء في الأخلاق أو التشريع أو التعليم أو العلم، ويعني بالمنفعة أو **مبدأ المنفعة** principle of utilituy أكبر قدر من السعادة لأكبر عدد من الناس. وكان هدفه في كل مؤلفاته أن يجعل من السلوك الإنساني علماً كمياً، غايته البحث في بمادىء السلوك، سواء كان هذا السلوك انفعالاً، أو عواطف ومشاعر، أو إدراكاً أو تعبيراً لغوياً، أو نشاطاً فردياً أو

اجتماعياً، ومن أجل ذلك اهتم بسيكولوچية اللغة والدلالات النفسية للألفاظ، وكان يقول إن المعرفة وحدها لا تكفي، وإنما ينبغي أن يواكبها الفعل، والمعرفة من دون فعل عقيمة غير منتجة، وكان يقول إن دراسة السلوك تعلمنا أن نسلك كما ينبغي.

وبنتام (أو بنثام كما ينطق أحياناً) إنجليزي، ظهر نضجه الفكري مبكراً، وكان يقرأ تب التاريخ وهو في **الثالثة** من عمره، وتعلّم **بأكسفورد**، وكانت ميوله قوية للإصلاح في كل مجال. ومبدأ المنفعة الذي قال به سبقه إليه **هلڤيسيوس وبريستلي وهتشسون وبيكاريا** وغيرهم، والدوافع النفسية لهذا المبدأ هي تحصيل **اللذة** واجتناب **الألم**، واللذة والألم هما اللذان يضبطان ويوجهان السلوك، ويحكمان كل ما نفعل ونقل ونفكر فيه. ومعيار السلوك الجيد هو أنه تتحصل به السعادة، **والسعادة** هي تحصيل أكبر قدر من اللذة وتجنب أكبر قدر من الألم. ويسمى بنتام مبدأ المنفعة باسم **مبدأ أكبر سعادة** the greatest happiness priciple، وتتم الموازنة في السلوك بمقتضى حساب، أساسه ما يمكن أن تتفوق به لذة على لذة أخرى، أو ما يمكن أن يستحدثه سلوك من ألم أقل من الألم الذي يستحدثه سلوك آخر، ويسمى هذا الحساب باسم **حساب اللذة الألم**. وطبقاً لمبدأ أكبر سعادة لأكبر عدد من الناس يكون حساب التجريم للسلوك، وكلما كان السلوك مؤلماً اجتماعياً كلما زاد العقاب عليه، **والعقاب**، لا ينبغي إلا أن يكون على ما وقع من ضرر، ولا يحاسب المتهم على النية، ولا حساب أيضاً على **الدافع**، وإنما المناقشة للجرم نفسه، وحجم الأذى المتحقق به. ودراسة الدوافع تكون في الشهادة، وفي نفسية القاضي أو وكيل النيابة، وكتاب بنتام «**الأساس المنطقي للدليل القضائي** Rationale of Judicial Ecidence » (1827) يعتبره بعضهم من الكتب الرائدة في سيكولوچية القضاء والدفاع، ويتسم بالتحليل الدقيق للدوافع وظروف المحاكمة، وقيل إنه أفضل كتبه. وبعضهم يجعل أفضل كتبه كتابيه «**مقال في الحكومة** Fragment on Goverment » (1776) و«**مقدمة في مبادىء الأخلاق والتشريع** An Introduction to the Principles of Morals and Legislation » (1780)، أراد بهما في إقامة علم

جديد للسلوك يسميه «**فن وعلم الصلاح** eudaemonics »، والصلاح الذي يقصده هو صلاح حال الناس عموماً والأفراد خصوصاً، بمقتضى أكبر سعادة، وهو الالتزام الأخلاقي الأول، ويشابه بينه وبين **قَسَم أبو قراط**. ويدعو بنتام لذلك لتربية حرة. ويكتب في سيكولوجية **العمل والتعليم**، أن يكون العمل وكذلك التدريس متنوعين، حتى لا يترتب على التكرار **مللٌ نفسي**، ويقول بضرورة التناسب بين ساعات العمل وساعات الدراسة والوقت المخصص للّهو والمتعة، ولا بد من وجود **الحوافز** التي تشجع على الإنتاج في العمل والإقبال على الدراسة، ويدعو إلى دراسات حول **شروط** العمل الأمثل والتربية الصحيحة، ويربط بين التربية والعمل. ويقول إن التعلّم ينبغي أن يكون أساسه أن يرى المتعلم بعينيه، ويلمس الأشياء، ويجرب بنفسه، وينصح أن تكون موضوعات الدراسة في السنوات الأولى من علم النبات وعلم الحيوان.

مراجع:

. M. Mack: Jeremy Bentham



بنزانجر ludwing Binswanger

لودفيج بنزفانجر (١٨٨١ ـ ١٩٦٦) اشتهر بطريقته في «**التحليل الوجوي** Daseinamalyse» يربط فيها بين سيكولوچية **هوسرل** وسيكولوچية **مارتن هايدجر**، ويطبقهما على مجال العلاج النفسي.

وينزفانجر **سويسري** من عائلة معروفة في مجال الطب العام والطب النفسي خصوصاً، وقد خلف أباه على مستشفاه الخصوصي المسمى **مصح المنظر الجميل** Sanitorim Bellvue ، وكان قد أسسه جده، وظل بنزفانجر يديره حتى سنة 1956.

وتعلّم بنزفانجر في **لوزان وهايدلبرج**، وحصل على الدكتوراه في الطب من زيورخ (١٩٠٧). وهو يخلط التحليل النفسي الفرويدي بظاهرية **هوسرل** ووجودية **هايدجر**، ليعارض **الاتجاه العلمي في** علم النفس، باعتبار الظواهر النفسية ظواهر فيزيائية، واعتبار النفس شيئاً كالأشياء، والإنسان موضوعاً كموضوعات الطبيعة. ويشكو من الاختزال المغالي فيه للإنسان حينما تحلل طبيعته كمالو كانت كطبيعة أي كائن حي آخر. واتجه بنزڤانجر **للظواهرية** ليصف بمنهجها الإنسان في حياته، وفكرته عن العالم، كما هو في واقعه، وليحالل حياة المريض كما يعيش هذه الحياة في الواقع، ويقصر بحثه في حياة المريض على **المرحلة الحاضرة** من دون سواها، وعلى الأحداث البارزة فيها. وهدفه أن يجعل الظاهرة النفسية للمريض تفصح عن نفسها من دون أن يقسرها داخل نظرية أو يفرض عليها تطبيقات نظرية مسبقة. وهو كوجودي يتناول الوقائع النفسية التي يكشف عنها التحليل باعتبارها الأُطُر التي تتحدد بها **هوية المريض**. ويسعى أن يكتشف في كل مريض عن **معنى عام** يعيش له المريض، ويحيا داخل سياقه، وينطبع به سلوكه. ويتضمن ذلك أن يعرف كل أنطولوجية المريض، أي توجهاته المكانية، ونمط وجوده الزماني، وعلاقته بحياته الجسدية، وبزملائه، وطريقته في التفكير، ومخاوفه ومزعجاته وتوتره ومصادر قلقه. ومن رأيه أن حياة كل شخص لها استمرارية باطنة واستمرارية ظاهرة، وتتناول كل وجوده، والتأكيد على جزئية كالقول بالأنا واللاشعور وما شابه، فيه ابتسار للوجود، وهو تناولٌ للأنطولوچية الإنسانية من جانب واحد أو عدة جوانب من دون الجوانب جميعها. ويقر بنزڤانجر بأحداث الطفولة وتأثيراتها، ويقول إنها أساس تصور الإنسان للعالم الذي يعيش فيه، وإنما اعتراضه على التوكيد عليها باعتبارها كل وجود الفرد. وإذا اقتصرنا على ردّ الحاضر إلى الماضي فسيكون تعاملنا مع شخص من الماضي وليس من الحاضر. ومن رأيه أن الماضي موجود، ولكنه موجود في الحاضر، والماضي هو سبب الإصابة بالعصاب الحالي، والماضي من ثم جزء من الصورة العامة لعالم المريض، وتناول الحاضر فيه بيان للماضي، **والحاضر** هو الحياة الشعورية الآنية للمريض،

والحياة الحلمية الظاهرة، أي **المضمون الظاهر** لأحلامه، وتعبيراته اللفظية **الظاهرة**، وكلها تشير إلى نوعية حياة المريض، وعالمه الذي يعيشه، وما يعاني منه. وكل **ذات** لها السياق العام والإطار المعنوي الذي تتحرك داخله، وحتى الطفل له هذا السياق والمعنى العام لحياته، وهذا **السياق أو المعنى العام** هو الذي يسعى لمعرفته المحلل الوجودي.

ويقول بنزڤانجر إن منهجه التحليلي الوجودي لا يريد به أن يحل محل التلحيل النفسي، ولكنه يعتبر تعبيراً في مجال علم النفس عن الاتجاه العلمي. واستخدامه للمنهج الظاهراتي كي يحيط بوصف المعطيات، وخلطه الظاهراتية بالوجودية ليستطيع أن يفهم حياة المريض فهما ديناميا.

ولبنزڤانجر **مؤلفات كثيرة** بالألمانية، وترجمت جميعها للإنجليزية، ولعل أهمها «**التغيرات في فهم وتفسير الحلم منذ الإغريق إلى الوقت الحالي**» (١٩٢٨)، و«**هروب الأفكار** Über Indenflucht» (1933)، و«الوجود الإنساني وأشكاله الأساسية والمعرفية» (١٩٤٢)، و«ثلاثة أشكال من الوجود Drei Formen Missglückten Daseins» و«**الملانخوليا والهوس**» (١٩٦٠)، وله أيضاً «**سيجموند فرويد: ذكريات الصداقة**» (١٩٥٧).



بورينج Edwin Boring

إدوين بورينج (١٨٨٦ ـ) شيخ مؤرخي علم النفس في أمريكا، وله الكتاب المرجع «**تاريخ علم النفس التجريبي** History of Experimental Psychology » (1929) نشره ضمن سلسلة في تاريخ علم النفس عموماً، الثاني منها هو **الأبعاد الفيزيائية للشعور** The Physical of Consciousness (1933)، والثالث «**الإحساس والإدراك الحسي في تاريخ علم النفس التجريبي** Sensation and Perception in the History of Experimental Psycology» (1942) والرابع

«**عالِم النفس عموماً** Psychologist at Large (1961). وكان بورينج قد عهد المجلات العلمية في علم النفس بسلسلة مقالات في **تاريخ** هذا العلم، وفي **التراجم لأعلامه**، اشتهر بها كمؤرخ، حتى اختير رئيساً لتحرير «**المجلة الأمريكية لعلم النفس**» خلفاً **لتشنر** سنة ١٩٢٥، ورئيساً لتحرير مجلة **علم النفس المعاصر**» (١٩٥٥)، ورئيساً **لرابطة علم النفس الأمريكية** (١٩٢٨) ، وسكرتيراً للمؤتمر الدولي لعلم النفس(١٩٢٩). وأصدر من خلال **جامعة كلارك** سلسلة «**تاريخ علم النفس في تراجم شخصية** A History of Psychology in autobiography » على منوال سلسلة **ألمانية** بالاسم نفسه، وأشرف على لجنة اختيار الأعلام الذين ينبغي التأريخ لهم، واختارته اللجنة ليكون أول الأعلام الذين يكتبون سيرتهم الذاتية بأقلامهم، وصدرت أربعة مجلدات من هذه السلسلة. كما اختاره **المجلس القومي للبحوث** رئيساً للجنة أنيط بها إصدار سلسلة من الكتب في التثقيف النفسي للعسكريين (١٩٤١)، صدر منها «**علم النفس للمحارب** Psycology for the fighting Man » (1943)، و«**علم النفس للجندي العائد** Psycology for the Returing Serviceman » (1945)، و«**علم النفس للخدمات المسلحة** Psychology for the Armed Sercices » (1945) والكتاب الأول وضعه بورينج بالاشتراك مع أحد المحررين العلميين، والاثنان الآخران أشرف على تحريرهما. كما شارك في تأليف سلسلة كتب في التعريف بعلم النفس عموماً بعنوان «**مقدمة في علم النفس** Introduction to Psychology » (1939) بالاشتراك مع **هيربرت لانجفيلد وهاري ويلد**، صدر منها ثلاثة أجزاء، ووضع مع ريتشارد هيرنشتاين كتاباً جامعاً في تاريخ هذا العلم باسم «**المرجع في تاريخ علم النفس** A Sourcebook in the History of Psychology » (1965). وكل ذلك أهّله بحق أن يتبوأ مكانة رفيعة **كمؤرخ** لهذا العلم اختارته بسببها **الأكاديمية القومية للعلوم** عضواً بها، وهو شرف لا يبلغه إلا كبار العلماء من النابهين، وقد تسببت له شواغله العلمية الكثيرة، بالإضافة إلى تربية رقيقة، ومزاج حساس، وطبيعة مرهفة، في الإصابة **بقرحة المعدة**، وقد ظل يعالج منها **بالتحليل النفسي** لمدة عامين، وقيل إن مرجع المرض لضغوط من الطفولة، فقد كان الابن

الوحيد على ثلاثة بنات في بيت جمع المزيد من الإناث، ففضلاً عن أمه كانت هناك ثلاث عمّات، وخالة، وجدة، وكلهن حاصرن بورينج ومنعنه من الاختلاط بالأقران، وأصبنه بالتردد والقلق، فلما درس الهندسة هجرها بعد التخرج إلى علم النفس بتأثير من **تتشنر**، وحصل على الدكتوراه تحت إشرافه (١٩١٤)، وعلّم بجامعات كورنل وكلارك وهارڤارد، وظهر كشخصية علمية مرموقة، إلا أن المرض النفسي كثيراً ما كان يجنح به إلى خصومات، وظل معه مرضه حتى وفاته.



بولدوين James Baldwin

چيمس مارك بولدوين (١٧٦١ - ١٩٣٤) من الرعيل الأول من علماء النفس الذين انصرف اهتمامهم للتنظير فيه، والتأليف في هذا العلم الجديد والتعريف به وبمحاولاته أكثر من اهتمامهم بالتجريب فيه، ولعله أقرب إلى الفلاسفة منه بعلماء النفس، أو أن ما كتبه فيه يدخل ضمن علم النفس الفلسفي، ولبولدوين أسلوب الفلاسفة الجزل وعباراتهم الرصينة، ويبدو أن ذلك هو نفسه الذي نفّر منه مؤرخو علم النفس فلم يدرجوه ضمن علماء النفس، وكانت دراسته للفلسفة وعلم النفس بجامعة **برنستون**، إلا أنه حصل على الدكتوراه في الفلسفة، وتلقى دراسة لمدة عام في **ألمانيا**، درس فيها علم النفس على ڤونت بجامعة **لابيتسج**، وعلى **بولسن** بجامعة **برلين**، وكان بولدوين شديد الإعجاب **بڤونت**، وهذا الأخير على الرغم من أنه رائد على النفس التجريبي إلا أنه في أعماقه كان فيلسوفاً ولم يكن أساساً من التجريبيين، وكذلك كان بولدوين، وقد سعى لتأسيس **ثلاث مختبرات** لعلم النفس بالجامعات التي التحق بها أستاذاً لهذا العلم، إلا أنه لم تكن له بحوث تجريبية، ولم يتخرّج عليه علماء لهم باع يذكر في ميدان علم النفس التجريبي.

وبولدوين من مواليد **كولومبيا**، واشتغل بتدريس الفلسفة وعلم النفس معاً

بجامعات برنستون وچونز هوبكنز وتورنتو، وقيل إن المختبر الذي أنشأه في هذه الجامعة الأخيرة يعد أول مختبر لعلم النفس ينشأ في دولة من دول الكومنولث. وله فضل إصدار المجلة النفسية Psycological Review في خلال عمله ببرنستون، وكان يساعده في ترحيرها چيمس ماكين كاتل (١٨٩٤)، وتفرع عنها ملحقان: «الفهرس النفسي Psycological Monographs». وكان كثير الأسفار لخارج الولايات المتحدة. واشتغل مستشاراً لمدة خمس سنوات للجامعة الوطنية بالمكسيك، كما عين أستاذاً لعلم النفس والفلسفة بمدرسة الدراسات العليا بباريس، ومدرسة الدراسات الاجتماعية المتقدمة، وأقام بباريس منذ سنة ١٩١٣ إلى وفاته.

وبولدوين كان إذن شخصية أكاديمية مرموقة، وساعدته إنجازاته في علم النفس على أن ينتخب رئيساً لجمعية علم النفس الأمريكية وهو في السادسة والثلاثين. ومؤلفاته يتجه فيها إلى التأريخ، وشروحه لموضوعات علم النفس وتعليقاته وتفسيراته تبدو فيها الأصالة وانشغاله بنظرية التطور وتطبيقاتها على علم النفس، خصوصاً علم نفس الأطفال، ويعتبر بولدوين من رواد علم نفس النمو، وكان الداعية الأمريكي للتطور والوظيفية في علم النفس. وكتاب بولدوين «المرجع في علم النفس Handbook of Psychology » في مجلدين الأول بعنوان «الحواس والعقل Senses and Intellect » (1889)، والثاني بعنوان «الشعور والإرادة Feeling and Will » (1891) من أهم إنجازات هذه الحقبة من تاريخ علم النفس في أمريكا، ويصحح به كثيراً من المفاهيم عن هذا العلم الجديد، ولعله لهذا الغرض نفسه وضع «قاموس الفلسفة وعلم النفس Dictionary of Philosophy and Psychology» في مجلّدين (١٩٠١ - ١٩٠٢)، وظهر له مجلد ثالث نشره بنيامين راند (١٩٠٥) عبارة عن بيليوجرافيا للمجلدين السابقين. واختصر كتاب المرجع في مجلد واحد بعنوان «مبادىء علم النفس Elements of Psychology » (1893)، وأصدر «تاريخ علم النفس History Psychology » (1913) في مجلّدين كذلك. وله في مجال الطفولة «النمو العقلي في الطفل والجنس Mental Decelopment in the Child and the Race»، و«وتأويلات

اجتماعية وأخلاقية في التطور العقلي Social and Mental Interpretations in Mental Development » (1897). وكان بولدوين يستلهم هذه الكتب وغيرها من دراساته على طفلتيه، وجعل من مخدعهما مختبراً نفسياً لبحوثه، وبنى عليها مؤلفّيه «النمو والتطور Development and Evolution» (1902)، و«**المنطق النشوئي** Genetic Logic» في **ثلاث** مجلدات (١٩٠٦ ـ ١٩١١) ذهب فيه إلى تفسير طبيعة التفكير ومعناه من وجهة نظر تطورية. ويشتهر بولدوين في مجال نظرية التطور بالمبدأ الذي انفرد به وأطلق عليه اسم **الانتخاب العضوي** Organic Selection، ومؤداه أن التنوع في الشكل والوظيفة العضوية لا يتم اعتباطاً، ولكنه يهدف أن تزيد احتمالات تكيف الكائن الحي به، وأن الذي تتحقق به زيادة التكيف هو الذي يتم انتخابه من أنماط التعديلات ويتثبت، وهي وجهة نظر تعتبر تعديلاً على نظرية الانتخاب الطبيعي عند **دارون**، **وتشبه في بعض ملامحها نظرية لاماركا.**

ولبولدوين كذلك «**قصة العقل** The Story of the Mind » (1898)، و«**الفرد والمتجتمع** The Individual and Society » (1910) وهو من الدراسات التي تجمع بين علم النفس وعلم الاجتماع، **والنظرية النشوئية للواقع** Genetic Theory of Reality (1915). ويبدو بولدوين في هذه الكتب وكأنه يؤكد مراحل التفكير المرة بعد المرة، وهناك المرحلة **قبل المنطقية**، ثم المرحلة **المنطقية**، وأخيراً المرحلة **المنطقية العليا** وفيها يكون التجريد، وهي مرحلة الصور المجردة الرمزية.

ويربط بولدوين نمو **الشخصية** بالنظام الاجتماعي، والفرد نفسه **نتاج اجتماعي** وليس مجرد وحدة اجتماعية، ويخضع نمو الشخصية للعمليات الاجتماعية.

مراجع:

J. Baldwin: Autobiography Vol. 1, in Carl Murchison: A History of Psycology in Autobiography.



بوهلر Karl Bühler

كارل بوهلر (أو أن صحيح نطق الاسم هو **بيلر** وليس كما هو شائع في المراجع العربية)، كان يهودياً ألمانياً من عائلة شديدة التواضع، وكانت أمه كاثوليكية، وتلقى العلم بجامعات فرايبورج وستراسبورج وبرلين، وتتلمذ على **إردمان وكارل ستمف وكولبه**، واشتغل بتدريس علم النفس بجامعات هايدلبورج، وڤيرتسبورج، وبون، وميونخ، ودرسِدن، وستانفورد، وچونز هوبكنز، وشيكاغو، وكلارك، وجنوب كاليفورنيا. وكانت هجرته إلى الولايات المتحدة سنة ١٩٣٩ عندما قبض عليه النازيون وأطلقوا سراحه بوساطة بعض الأصدقاء (١٩٣٨).

وبوهلر أو بيلر من أقطاب **علم النفس الحديث**، ومن مؤسسي **علم نفس النمو**، وقد تأثر ببحوث **مدرسة ڤيرتسبورج**، وبكولبه، **واتجه إلى الدراسة التجريبية على التفكير، وعمل مساعداً لكولبه في ڤيرتسبورج وتبعه إلى بون ثم ميونخ. وعندما نشر بحثه في سيكولوچية التفكير** (١٩٠٧ - ١٩٠٨) أثار جدلاً شديداً كان طرفه الآخر وليام ڤونت عميد المدرسة التجريبية في علم النفس. وكان بوهلر (أو بيلر) هو الثاني على زعامة **مدرسة سيكولوچية التفكير**، وقد تطورت ابتداءً من سنة ١٩١٩ **إلى مدرسة في سيكولوجية الكلام**.

وأبدى بيلر في خلال عمله في بون اهتماماً شديداً ببحوث **مدرسة جراتس**، وخصوصاً بحوث **إيرينفيلس** Ehernfels في الشكل المرئي. ونشر بحثاً سنة 1912، تزامن مع إصدارات مدرسة **برلين في الجشطلت**، وقرأ على المؤتمر الألماني الخامس لعلم النفس حول الشكل المكاني، وتلاه سنة ١٩١٣ بأكبر أعماله وأهمها وهو بحثه «**حول إدراك الشكل**»، شرح فيه أهم قوانين الجشطلت، ولذلك فقد كان يعلن باستمرار عن حق أنه **أسبق** من علماء مدرسة برلين إلى اكتشاف قوانين الجشطلت، وزادت حرارة النقاش بينه وبين مدرسة برلين بنقده الشديد للاتجاه الجديد عند **كوفكا**.

وانتقل بيلر من سيكولوچية التفكير والإدراك إلى **سيكولوچية النمو** نحو سنة ١٩١٩، وكتب أهم مصنف في هذا المجال بعد مؤلفات **وليام بريير ووليام شتيرن**، بعنوان «**النمو العقلي للطفل**»، **نشر له موجزاً سنة ١٩٢٨، واشتهر الاثنان حتى أنهما طبعاً عدة مرات. وبدأ اهتمامه بسيكولوچية الكلام في الوقت نفسه تقريباً، وصار هذا النوع من الموضوعات الرئيسة لعلم نفس النمو، وعارض فرويد**، وقال بوجود **ثلاثة** مبادىء تحكم السلوك في الطفولة بدلاً من المبدأ الواحد الذي قال به فرويد وهو **مبدأ اللذة**، وقال إن مبدأ فرويد هو مبدأ **في لذة الإشباع**، وإنما هناك غير ذلك **مبدأ لذة التوظيف** the pleasure principle of functioning» ومبدأ لذة الخلق the pleasure priciple creating.

ومن أهم مؤلفاته كتابه في «أزمة علم النفس die Krise der Psychologie (1926) يعرض فيه للخلافات في المنهج بين مدارس علم النفس المختلفة في زمنه، وهي **مدرسة سيكولوچية الشعور، وكانت تعارضها المدرسة السلوكية** من جهة، **والمدرسة الإنسانية** من جهة أخرى، واقترح لحل الخلاف بينهما منهجاً يجمع بينها جميعاً، بدعوى أنها جميعاً على صواب جزئياً، وعلى خطأ جزئياً أيضاً، وقال إن المدارس الثلاث مكملة لبعضها بعضاً، وأنه يقترح منهجاً **ثلاثياً**، تجريبياً وسلوكياً وثقافياً، يعتمد في الجانب **الأول** منه - أي التجريبي - على الاستبطان وملاحظة الذات، وفي الجانب **الثاني** منه - أي السلوكي - يقوم على ملاحظة الآخرين، وفي الجانب **الثالث** منه أساسه التحليل الإنساني. وهذه الجوانب الثلاثة لا يمكن أن تستقيم من دونها أية رؤية نفسية.

أصدر بيلر سنة ١٩٣٤ كتابه «**نظرية الكلام** Sprachetheorie » على أساس أن الكلام له وظيفة **ثلاثية**، فهو تعبير صادر من أحد الناس، فيسمعه أحدهم ويستهويه أن ينصت له ويتفهم مضمونه، ثم إنه يرمز به إلى شيء أو يمثل شيئاً. وهذه الوظائف الثلاث تماثل الجوانب الثلاثة السابقة من المنهج الذي اقترحه ونوهنا به، **فالتعبير** موصول بالتجربة أو بالخبرة، **والاستهواء** يتصل بالسلوك، **والترميز** أو **التمثيل** يتصل بالموضوعات والأهداف الثقافية. ويذكر بيلر أن علم

الفونولوچيا يختص بالجوانب الإنسية في **علم الصوتيات** الذي هو علم بطبيعة هذه الصوتيات، بصرف النظر عن الناحية النزوعية الإنسانية فيها.

وعاد بيلر في كتابه الأخير Gestaltprinzip im leben des Menschen und der tiere » (1960) إلى مناقشة موضوعه الأساسي وهو العلاقة بين **علم البيولوچيا وعلم النفس**، وبين **الحياة والفكر**، بمفهوم جديد نتيجة ما استحدث من بحوث في مجال السبرنطيقا، وقال إن كل ما هو إنساني في الأصل ـ سواء كان الفكر أو العقل، أو الخبرة الشكلية أو الكلية ـ هو شيء لا صلة له بالآلية والآلات والمبدأ الآلي، وله استقلاله على نحو ما عن بيولوچية المملكة الحيوانية، ويؤكد بيلر على أن الإنسان على الرغم من طبيعته البيولوچية إلا أنه متميز بالفكر الخلاّق والعقلية الإبداعية. ولم يجد بوهلر لذلك أن مبدأ التوازن الهوميوستازي هو مبدأ كاف لوصف الحياة النفسية بالكامل. وقال أن الحياة كلها لها طبيعة **إبداعية**، وكذلك العقل، وكلاهما يؤثر ويتأثر بالآخر، وكلاهما ينبغي التعامل معه من منظور غير آلي.



بياجيه Jean Piaget

چان بيايه (١٨٩٦ ـ ١٩٨٠) من نوابغ **علم نفس الطفل، وعلم النفس التربوي، ومؤلفاته تتجاوز المائة** مؤلف بين مقال وكتاب، وتعتمد على ملاحظاته والاختبارات التي كان يجريها على طفلتيه في خلال مراحل عمريهما، فكان يدوّن وزوجته ملحوظاته على الطريقة التي يكتشفان بها البيئة، ويتعاملان بها مع الأشياء، ويتفهمان طريقة عملها، ويحكمان بها على ما يريان، والمنطق الذي يلجآن إليه في ذلك، ولغتهما، وتطور ذلك كله عندهما مع مراحل العمر المختلفة. وانصرف اهتمام بياچيه في كل هذه الدراسات **الإكلينيكية الوصفية** كما كان يسميها ـ إلى البحث في السلوك الفكري والمعرفي كما يظهر في الطفولة والمراهقة، أو بعبارة أخرى أنه كان مهتماً بدراسة العلاقات بين الفرد

كعارف وبين العالم كموضوع للمعرفة. ويقول بياچيه عن نفسه أن اختصاصه ما يسميه **المعرفة التكوينية** أو المعرفة في نشوئها وتطورها.

وبياچيه **سويسري**، كانت أمه تعاني من أزمات نفسية، وهذا ما دفعه إلى دراسة علم النفس، ولم يظهر شغفه وانصرافه إلى بحوث علم النفس إلا بعد أن تخصص في العلوم وحصل على الدكتوراه في عالم الحيوان من جامعة **نيو شاتل** حيث مسقط رأسه، وجعله ذلك يلتحق بأحد المختبرات النفسية في **زيورخ** ليتدرب به، وسافر إلى باريس ليدرس **بالسوربون** علم نفس الشواذ وعلم النفس التجريبي، وكان تلميذاً **لبيير چانيه وليون برونشڤيك**، إلا أنه انطبع أكثر بالعمل الذي كان يمارسه مع **تيودرو سيمون** حيث كانا يقومان بدراسات على تطور ونمو الاستدلال عند أطفال المدارس من مختلف الأعمار. ومن خلال هذه الدراسات تكونت لديه الاهتمامات التي ظلت معه طوال عمره بالبحث في مظاهر النمو الحركي والحسي والوجداني والعقلي والمعرفي عند الأطفال. ومن أجل ذلك استدعاه **كلاباريد** ليقوم ببحوث مماثلة على التفكير في **معهد روسو** بجنيف الذي صار في ما بعد **معهداً للعلوم التربوية**، وعيّن أستاذاً لعلم النفس **بجامعة چنيف**، ثم عيّن أستاذاً لعلم نفس الطفل **بجامعة السوربون، وأسس** مركزاً لدراسات **المعرفة التكوينية، وانتخب رئيساً للمكتب الدولي للتربية، ومساعداً للرئيس العام لليونسكو.**

ومن أشهر دراساته «**مفهوم الطفل عن العدد**»، و«**مفهوم الطفل عن الحركة والسرعة**»، و«**مفهوم الطفل عن المكان**»، و«مفهوم الطفل عن الهندسة»، و«النمو المبكر للمنطق عند الطفل»، و«وابتناء الواقع عند الطفل»، و«بدايات الذكاء عندا لأطفال»، و«اللعب والأحلام والمحاكاة في الطفولة»، و«مفهوم الأطفال عن السببية الفيزيائية»، و«الحكم والاستدلال عند الطفل»، و«الحكم الأخلاقي عند الطفل»، و«مفهوم الطفل عن العالم»، و«تطور الإدراك من الطفولة حتى الرشد»، و«اللغة والتفكير عند الطفل»، وله أيضاً «**سيكولوچية الذكاء**»، و«نشأة الذكاء»، و«المنطق وعلم النفس»، و«نمو التفكير المنطقي»، و«ميكانيزمات الإدراك»، و«التركيبية»، و«مدخل إلى علم المعرفة التكوني». . إلخ.

ويقول بياچيه **بالتركيبية النفسية**، أو بأبنية سيكولوچية لها علاقة بوظيفة من الوظائف العقلية. وتتضمن فعلاً أو سلوكاً، وتتصف بالاستمرارية والثبات. ويقوم مذهبه في علم النفس على أن المعارف السيكولوچية معارف علمية إمبيريقية يحصل عليها من **التجربة** وليست معارف قبلية موجودة في عقولنا، إلا أن العقل الإنساني بما هو كذلك له **ميكانيزمات** هي تركيبات أصلية فيه وبها يعمل. ومن ذلك مثلاً أن من وظائف العقل **التكيف** مع ظروف العالم الخارجي التي يفرضها علينا، ومن وظائفه أيضاً أن يتمثل الخبرة ويضيفها إلى مخزون الخبرات السابقة، وعليه كذلك أن ينظم هذه الخبرات جميعها ليتهيأ له بتنظيمها الإفادة منها، ومثل هذا النموذج من الذكاء يطلق عليه بياچيه نموذج الذكاء القائم على التلاؤم والتمثل والتنظيم. وهذا النموذج من الذكاء أو هذه البنية من التفكير تفرض على الطفل مثلاً أن يكرر التعامل مع الشيء ويستعيد الاستجابة نفسها التي كانت له معه المرة تلو الأخرى إلى أن يعتاده ويألفه، وبذلك يستطيع أن يتمثل شكله وصفاته وما يستحدثه فيه من ردود فعل، أي يتمثل الخبرة بهذا الشي، وعندئذ تصبح له القدرة على تمييز هذا الشيء من أشياء أخرى، وهذه القدرة التمييزية أو القدرة على التمييز من القدرات الإنسانية في الأطفال والتي بها يمكنهم التفكير في شيء وتأمل العالم، ثم إنه إذ يتدرب على تمييز الاختلافات بين الأشياء يبدأ يلاحظ المشابهات بينها، ومن ثم يصبح في استطاعته أن يمارس **التعميم**، بمعنى تصنيف الأشياء إلى فئات من نوع واحد، كأن يستقر في نفسه أن هناك أشياء يمكنه تناولها باليد، وأشياء أخرى لا يصلح معها التناول باليد. وأيضاً فإنه من التراكيب التي يمكن للطفل تأليفها مبكراً أنه قد يجمع بين معرفة عن الشيء يحصلها بالنظر، والمعرفة به التي يحصلها بتحسس الشيء، ويشترك النظر واللمس حينئذٍ في تكوين تركيبة معرفة كلية عند الطفل، ومن دأب العقل أن لا يترك هذه التركيبات المعرفية من دون تنظيم، وإنما هو يجعل منها ما يسميه بياچيه **مخططاً عاماً** يستهد به سلوكه في حل المشاكل، وقد يتنوع السلوك، ولكن المخطط الفكري الذي يلهمه ثابت، وبالطبع تتكون عند كل طفل كذا مخططه، ولا بد أن يكون هناك دائماً نوع من التخطيط يستهديه التفكير والسلوك.

ويميز بياجيه في مراحل العمل المختلفة أربعة أبنية أو تركيبات تناسب كل مرحلة، فالمرحلة من الميلاد ولعمر سنتين هي مرحلة الذكاء الحسي الحركي، وسلوك الطفل بعد الولادة ولمدة من الوقت بعدها طابعه انعكاسي، فكلما استثير عضو حس عنده صدرت له استجابة حركية تلقائية، فإذا بلغ الثانية من العمر صارت لديه مجموعة من الخبرات الحسية الحركية التي يحقق بها التكيف مع البيئة، فمثلاً قد يحدث أن يقترب شيء من عينيه زيادة عن الحد يغلقهما، وستدمج هذه الخبرة وتصبح من مخزونه السلوكي. وهناك مرحلة تالية هي مرحلة التفكير قبل أن يصبح التفكير في شكل عمليات، وفيها يتعامل الطفل مع البيئة رمزياً، فالأشياء ليست أشياء على الحقيقة، أي لها وجودها الحقيقي، وإنما كل شيء في البيئة يتعامل معه الطفل من وحي أن هذا الشيء مباح له ومسموح به ومتاح. والطفل في هذه المرحلة يرى في العالم كله نفسه، والعالم هو ما يراه فيه، ولا يعي أنه ذاتي في نظرته للعالم، ولا يدرك مسألة وجهات النظر المختلفة للأشياء، ولا يعرف الطفل معاودة النظر أو التفكير في الأشياء، وإنما هو يمضي قدماً في التفكير في الأشياء، وإنما هو يمضي قدماً في التفكير ولا شيء غير ذلك، وذلك دأب الأطفال في المرحلة قبل المدرسة، ولا يستطيع معاودة التفكير في البداية في المشكلة إلا في المرحلة التالية وهي مرحلة العمليات العيانية، أي المرحله التي ينتقل فيها الطفل بوساطة تمثل الخبرات وتنظيمها إلى أن يستطيع تصنيف الأشياء إلى مجموعات، وأن يدركها كأشياء منفصلة عنه، وأن يتعامل معها، لا يستأثره منها مظهر أو سمه واحدة فيها، ولكنه ينصرف بتفكيره إليها ككل، ويتعلم أن يفكر في الموقف ككل، وأن يعاود التفكير فيه إذا وجد أن تفكيره الأول لم يؤد به إلى حلّ. وتأتي بعد ذلك مرحلة العمليات الشكلية، وفيها يكتسب الطفل نظرة بعدية للأشياء، ويصبح قادراً على أن يفترض الفروض وأن يختبرها، وبمعنى آخر فإن التفكير الشكلي يكون المراد للاستدلال العلمي، وفي هذه المرحلة يكون الفرد قد حقق لنفسه ما يسميه بياجيه تركيبة أو بنية المعرفة الجمعية الشبكية، أي أن تكون معارفه فيها في شكل مجموعات تكوّن ما يشبه الشبكة، ويستهدي بها في تفكيره في

المستقبل وفي سلوكه، وهي جماع أفكاره ومعارفه الخاصة بكل شيء، والتي تنتسب لكل الأشياء.



بيران Maine de Biran

مين دي بيران (١٧٦٦ ـ ١٨٢٤) من أعلام علم النفس الفلسفي، ومن المؤرخين من يدرجه ضمن الفلاسفة باعتباره من تلاميذ **كوندياك**، إلا أن الرد على هؤلاء بأنه هونفسه قد ذكر في كتابه «**في تحلل الفكر**» (١٨٠٥) أن طريقته في التفكير تأدّت به إلى وجهة نظر معارضة لكوندياك فيما يطلق عليه اسم **علم الملكات الإنسانية**.

وبيران من أمهر علماء **منهج الاستبطان**، وقد مارسه في **يومياته** حتى عُدّت هذه اليوميات من أهم الآثار التي تجلو هذا المنهج، وكان قد تقدم إلى مسابقة المعهد الفرنسي في موضوع «**تأثير العادة على التفكير**» ، **ونال الجائزة بكتابه الذي يحمل نفسه العنوان** (١٨٠٢). **ومؤلفاته التي أبرزها «الإدراك المباشر»** (٢٨٠٧)، و«**الإدراكات الغامضة**» (١٨٠٧)، و«العلاقة بين الفيزيائي والنفسي في الإنسان» (١٨١١)، «**وتأملات جديدة في العلاقة بين الفيزيائي والنفسي في الإنسان**» (١٨٢٠) ـ تتناول جميعها موضوع الإحساس وعلاقته بالإدراك والتفكير. ويطلق على الإحساس اسم الانطباع impression ، ويقول إن النفس تتلقى هذه الانطباعات إما بسلبية، وإما بإيجابية، والنفس السلبية هي المنفعلة، والإيجابية هي الفاعلة، والانطباعات في أغلبها فيها هذه الانفعالية والفاعلية معاً. وإذا تكرر الانطباع صار عادة، ومن شأن التكرار الاعتيادي أن تقل به الانفعالية والفاعلية، ومن ثم يختل النظام الحيوي للكائن، ولذلك فالعادات لها تأثير سيء، والسلوك الذي مصدره العادة لا يلستزم جهداً، ونأتيه من غير وعي بأننا نفعله، والحركات التي يستلزمها أقل، والإرادة التي تدفع إليه تكاد لا توجد.

ويميز بيران بين **الانطباعات الذاتية**، أي التي مصدرها ذات الشخص، وهي إحساسات باطنة، وبين الانطباعات التي مصدرها العالم الخارجي وتأثيره على أعضاء الحس في الشخص، وتستلزم منه الحركة.

ويقول بيران في علاقة الإدراك بالإرادة، أن الإدراك كي يتحقق يستلزم جهداً من المدرك، ولا يمكن أن يفرض الأنا على الشخص أن يأتي بجهد إلا إذاكان ذلك بتدخل من الإرادة، والإنسان يستشعر الجهد الداخلي ـ جهد الإرادة ـ في أن ندرك، لأن الإرادة هي التي تحرك الإنسان لأن يجرب ويتعامل مع الموضوعات الخارجية. والفرق بين الإنسان وأي كائن حي، أن الإنسان ليس مجرّد إحساساته، ولكنه شيء أكبر من ذلك، وهو ما اصطلحنا عليه في علم النفس باسم **الوعي**، والإنسان يعي أنه موجود، وأن وجوده ليس هذا الوجود الفيزيائي، وأنه وجود متميز اصطلحنا بأنه الوجود الإنساني، وكل إنسان بما هو كذلك لديه شعور باطن بنفسه، بأنه ذات مستقلة عن واقعه. وكان **ديكارت** يقول: «أنا أفكر فأنا إذن موجود»، ويعارضه بيران فيقول: ديكارت وضع يده على الحقيقة الأولى أو التي ظن أنها كذلك، حين نبه إلى أن الإنسان ذات مفكرة، بقوله «أنا أفكر إذن أنا موجود»، ولكني أقول بعبارة أفضل منه «أنا أريد، أنا أفعل، فأنا إذن موجود»، يعني أني أحس، وأفكر، وأفعل، والفعل الذي أوجده إنما أوجده بإرادتي، وأنا وحدي علّة هذا الفعل، وأنا إذن موجود بوصفي علّة.

ويميز بيران بين الوجود الإنساني والوجود الحيواني، من حيث الملكات النفسية العقلية، فالحيوان يحس ولكنه لا يعي أن يحس، وكل ما في حياته ردود فعل وانفعالات عمياء، لا تصدر منه عن شعور، ولا إرادة، بمعنى أنه ليست له الحرية أن يأتيها أو لا يأتيها، ولا يشعر أن له أنا، ويعيش ولا يعرف حياته. أما الوجود الإنساني فبدايته من حيث ينتهي الوجود الحيواني، أي من حيث يبدأ الأنا، أو الحياة الخاصة المشعور بها من الشخص، والتي تكون له أحاسيس وأفكار باطنة، فيها الفاعلية والحرية. والإنسان بما هو كذلك حياته ليست انفعالات، وإنما أفكار ووجدانات.

مراجع:

- De la Valette, Monburn: Essai de Biographie Historique et Psychologique. Main de Biran, d'aprés de Nombreux Documents Inédits



بيرت Cyril Ludowic Burt

سيريل لودويك بيرت (١٨٨٣ - ١٩٧١) من رواد علم النفس التطبيقي، خصوصاً في مجاله التربوي، وكان أول عالم نفس يمارس المهنة كعالم نفس في إنجلترا، وهو من أشهر العلماء الإنجليز في النصف الأول من القرن العشرين، ودراساته مشهورة في علم النفس الوراثي والقياس النفسي والتحليل العاملي.

وبيرت من أسرة متوسطة، وتعلم في جامعة **أكسفورد**، وتلقى فيها على **وليام مكدوجال**، والتحق بفيرتسبورج وتتلمذ فيها على **كولبه**، وعلّم في **ليفربول**، ورئسه في قسم علم النفس تشارلز شيرينجتون الذي وجّهه لدراسة تكوين ووراثة الطباع، واستمر تأثير سيرينجتون عليه حتى بعد أن غادر ليفربول إلى لندن ليواصل دراساته في مدارسها على القدرات المدرسية عند الأطفال، ونشر نتائج بحوثه في كتابه الأول والضخم «**القدرات المدرسية والعلاقة بينها وتوزيعها** The Distribution and Relation of Educational Abilites» (1917)، وهدف به أن يتعرف إلى أفضل المقاييس الممكنة التي بها يمكن التمييز بين المستويات التحصيلية للتلاميذ في المدارس الابتدائية والخاصة، واكتشاف الطالب المتخلف والمتفوق، وتوزيع التخلق والتفوق بحسب المدارس، والتحقق من الفرضية التي تقول بوجود **قدرة مدرسية عامة** هي الأساس في كل النشاطات التحصيلية المدرسية. ونشر نتائج بحوثه حول التخلف الدراسية عند

الأطفال في كتابه «**الطفل المتخلف** The Backward Child» (1937)، وكان لهذا الكتاب رواج خاص حتى أنه صدر حتى سنة 1961 في خمس طبعات. والطفل المتخلف عنده هو الذي يتراوح ذكاؤه بين 70 و 80، وكان دليله في اكتشاف الأطفال المتخلفين، ما يكون لهم من مشاكل في التحصيل، وما تظهره الاختبارات النفسية والتحصيلية، والربط بين العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية. ولبيرت كذلك «**الاختبارات العقلية والمدرسية** Mental and Scholastic Tests» (1921)، وكان انصرافه إلى وضعها بتأثير أنه كان الرائد في هذا المجال بحكم أنه أول عالم نفس **في إنجلترا**، وكان قد بدأ وضع هذه الاختبارات في ليڤربول بتجاربه حول العوامل اللفظية الجماعية، وطورها في لندن في ضوء اختبارات سيمون وبينيه، والاختبارات التي كانت متداولة من مرحلة ما يقرب من خمس وعشرين سنة في موضوعات القراءة والمحادثة والحساب والرسم إلخ. وفي هذه المرحلة نفسها وضع أيضاً كتابه المعنون «**الجانح الصغير** The Young Delinquent» (1925) وهو من الكتب الكلاسيكية في موضوعه، وقد ألّفه بيروت بعد دراسة أحوال **مائتين** من الجانحين، كان يجتمع بهم بنفسه ويسألهم ويبحث أحوالهم ويطبق عليهم قياساته النفسية، والدراسة بذلك من الدراسات الإكلينيكية المتفردة، وقد ذهب فيها إلى ردّ جنوح الصغار إلى عوامل نفسية واجتماعية.

وتقلّد بيرت مناصب كثيرة مهمة، وعيّن سنة ١٩٢٤ أستاذاً لعلم النفس التربوي بمعهد التربية العالي، بهدف الإشراف على تخريج المدرسين التربويين المتخصصين في التدريس، وخلف **سبيرمان** سنة ١٩٢٢ على كرسي علم النفس في الكلية الجامعية، ومن هذا التاريخ تحدد نشاطه تقريباً في مجالي علم النفس الوراثي والتحليل العاملي، وأخذ اهتمامه بالتحليل العاملي عن سيبرمان والإحصائي عن **كارل بيرسون**، إلا أنه خالف سيبرمان وقال بالعوامل **الطائفية** بالإضافة إلى عامل الذكاء العام. وكان بيرت من أوائل الذين طوروا طريقة **التحليل العاملي وطبقها في القيام النفسي، ونشر نتائج بحوثه في كتابه الرئيس** «**عوامل العقل** The Factors of the Mind» (1940)، وكانت لهذا الكتاب

أصداء واسعة في الأوساط العلمية، وتوفر على نشر دراساته بانتظام في المجلة التي أصدرها مع **جودفري هيلتون طومسون** سنة ١٩٤٧ باسم «المجلة البريطانية لعلم النفس الرياضي والإحصائي The British Journal of Mathematical and Statistical Psychology»، ومن هذه الدراسات المشهورة دراسته على التوائم التي شاركته فيها تلميذته **مرجريت هوارد**، وقد استنتج منها ومن قياساته على الذكاء أن نظرية **مندل** في الوراثة صحيحة، وأن تأثير الوراثة يفضل كثيراً تأثير البيئة، وأن الذكاء يورث، وأنه مراتب يتفاضل فيه الناس. ويبدو أن دراسته كانت للمصادقة على النظريات المشهورة في هذا المجال، ويتضح منها تأثره **بمندل وداروِن وسبنسروشرينجتون ومكدوجال وفرويد**، إلا أنه رفض السلوكية، ودافع عن الشعور والاستبطان، وقال بسيكولوچية **للظواهر فوق الحسية**. وكان في حياته من الشخصيات المبدعة والمؤثرة في مجريات الأمور في بلاده في ما يتعلق بعلم النفس، فكان **مستشاراً** لوزارة التربية عندما بدأت حركة الإصلاح في التعليم سنة ١٩٤٤، واشترك في الحرب العالمية في **المخابرات والبحوث النفسية** الخاصة بالجيش، وكان من المشرفين على إنشاء **مراكز التوجيه** في خلال العشرينات، وتنظيم **عيادات توجيه الأطفال**، الأمر الذي استحق معه منحه لقب سير Sir وعدداً من الدكتوراه الفخرية، واختير عضواً بالأكاديمية البريطانية سنة 1950.



بيستالوتسي Johannn Heintch Pestalozzi

يوهان هاينريش بيستالوتسي (١٧٤٦ ـ ١٨٢٧) سويسري من القائلين بإصلاح التربية على أساس سيكولوچي، وكان أول من ربط بين الإصلاح الاجتماعي والإصلاح التربوي، وربط التربية بتنمية شخصية الطفل وذكائه. وترجع نزعته السيكولوچية إلى تشبعه بكتاب **إميل روسو**، واقتناعه **بالتربية الطبيعية**، وكان ينتقد في التربية القديمة أنها تربية **لفظية**، قوامها تعليم اللغات

وحفظ المعلومات، ويقول إن الطفل يحضر إلى المدرسة من بيته وله خبراته ومبادءاته وشخصيته، ثم يكون الضغط عليه في المدرسة وتقييد حريته وقتل روح المبادأة فيه.

وبيستالوتسي ليس بالمنظّر التربوي، وإنما هو يطرح خبرته الشخصية في مجال التعليم من خلال كتاباته ومقالاته وأشهرها «ليونارد وجرترود»، و«كيف تُعلّم جرترود أولادها»، والكتابان عن قروية بسيطة تدرك ببصيرتها أنها لا بد أن تتصرف لتنقذ زوجها من البلادة واللامبالاة التي هو عليها، وحال السكر الغارق فيها، وأن تفعل شيئاً من أجل تعليم أولادها السلوك القويم، وأن يتفيدوا من خبراتهم، وأن بينوا أنفهسم من خلال العمل عقلياً وبدنياً، وبذلك يشاركون في تغيير مجتمع القرية. وتفلح جرترود أن تنقل تجربتها للبيوت الأخرى، وبذلك تنقلب الأمور رأساً على عقب في هذه القرية، ويرتبط الإصلاح الاجتماعي بالتربية.

نشأ وبيستالوتسي يتيماً، وربّته أمه على المحبة، وتثقف ثقافة إنسانية دينية، وشارك في بعض الحركات الطلابية، وكان متعاطفاً مع روح الثورة في كل أوروبا، واختار لذلك أن يشارك في الإصلاح الاجتماعي، وأنشأ ملجأ لليتامى، وكان يدرس لهم فيه، وأنشأ مدرسة على قطعة أرض، حاول أن يمحو فيها أمية الأطفال الحرفية، وكان يعلمهم القراءة والكتابة وبعض الأناشيد في خلال العمل اليدوي، وأقام المدرسة تلو المدرسة يجري فيها بحوثه، وكان له طفل وحيد كان يربيه على غرار تربية روسو للطفل إميل، وكتب في أثناء ذلك **«مذكرات والد»**، و**«تنمية أخلاق الطفل وعقليته»**، و**«تأملات راهب ساعة المساء»**. **والتربية** في نظره عبارة عن النمو العضوي للفرد، أي نموه جميعه، عقلاً وجسماً ونفساً، أخلاقياً ومعرفياً واجتماعياً، نمواً تحدده إمكانيات الفرد نفسه، وتتنامى به شخصيته، وزواج بيستالوتسي بين النمو العقلي والأخلاقي وبين العمل الاجتماعي، ووازى بين البيت والمدرسة، **فالمدرسة** ينبغي أن تكون صورة أخرى **للبيت**، فيها دفء العلاقات العائلية والفهم والمحبة، وليس فيها مساوىء البيوت. والمدرسة بيت مثالي، وهي ليست كذلك فقط ولكنها **مؤسسة**

صناعية. وكان يعلّم **الحساب** للأطفال مقترناً **بالألعاب** ومظاهر نشاطاتهم الأخرى، ويعلّم الرسم الحر الذي عماده **الإلهام والملاحظة الحية**، واستخدم في تعليم اللغة أن يزاوج نطقها بإظهار الشيء أو الأشياء صنو الأسماء التي يعلمها للطفل، وجعل **الغناء** مصاحباً للنشاط البدني، وجعله من صلب تعلّم الموضوعات الدراسية والتأثير على الطفل أخلاقياً. ولعل أهم ما أدخله بيستالوتسي في النظام التعليمي أن جعل أساس التعليم **الإدراك الحسي**، وربط دراسة اللغة **بالأشياء** الموجودة في البيئة، وجعل أساس العلم البداية **بالأسهل والمعروف**، ثم الانتقال إلى الأصعب فالأصعب، وأن يتمشى ذلك مع أعمار الأطفال، أي أنه ربط المنهج بالنمو العقلي والنفسي للطفل، وقصر التدريس على مهارة **واحدة** أو نقطة **واحدة** في المرحلة الواحدة، واستهدف من التعليم **التنمية** وليس الإلقاء، واحترام المدرس **لشخصية الطفل** ولقدراته ومهاراته، انطلاقاً من شعور المحبة الأبوي الذي ينبغي أن يكنه المدرس للأطفال. وغيّر بيستالوتسي تماماً من الروح العامة في **حجرات الدرس**، بأن جعل أساس العلاقة بين التلميذ والمدرس الود والتعاطف. فلا عجب أن اشتهرت **البيستالوتسية** Pestalozzianism كمنهج تربوي نفساني في كل أوروبا، وتوافد المدرسون والمفكرون لمشاهدة هذه التجربة الجديدة عن كثب. ومن الطريف أن الفيلسوف الألماني الكبير **فختة** كان من هؤلاء، وعاب طريقة أن بيستالوتسي كان يتعجل تعليم الأطفال، إلا أنه تدارك السبب الاجتماعي وراء هذه العجلة، فقد كانت تجربة بيستالوتسي مع **الأطفال الفقراء**، وكان يهمه أن يتعلموا بسرعة ليخرجوا إلى الحياة ويعولوا أنفسهم ويساعدوا أهاليهم. وكان بيستالوتسي من أنصار تنمية القدرات والقوى الذاتية للطفل، والاعتماد على نفسه، والبحث بنفسه عن الجواب لما يسأل. وكان يقصر دور **المدرس** على الإشراف والتوجيه والتشجيع، ولم يكن يرى فائدة في إلقاء الدروس، فالعبرة أن ينمّي الطفل حواسه، ويزيد خبارته، ويشاهد ما يسأل عنه، ويتعامل معه، فالكلمات والأفكار لا يصبح لها معنى إلا إذا كانت عملية ومتصلة مباشرة بالحياة، وتأتي دائماً مرحلة **الخبرة العيانية والملاحظة** قبل التجريد، والطفل تحتفظ ذاكرته بما

استطاع عقله أن يصل إليه، وهو أدعى أن يتعلم ما يمارسه بنفسه لا ما يقال له، **والقيمة السيكولوچية** التي أضافها بيتسالوتسي لنوع التربية التي يقدمها أنه جعل قيمة تعامل الطفل مع الأشياء لا في تحصيل المعلومات النظرية عنها كما يقول المعلمون القدامى، وإنما في فائدتها كوسيلة لترقية العقل وتنمية الشخصية، ويقول «**أريد أن أطبع التربية بالطابع النفسي**». وسر خلود تربية بيستالوتسي أنها تنصبح بنوع التعليم المتناسب مع نمو ملكات الطفل التي لم تتفتح بعد، ومع طبيعة هذه الملكات.

مراجع:

.Silber, K. Pestalozzi: The Man and his Work



Beccaria بيكاريا

سيزاري بوزنيانا، مركيز دي بيكاريا (١٧٣٨ ـ ١٧٩٤) رائد علم النفس العقابي، وكتابه «**مقال في الجرائم والعقوبات** An Essay on Crimes and Punichments » (1764) من أبرز ما كتب في هذا المجال، وكان له أكبر الأثر في تطوير التشريع العقابي، وإقامة هذا التشريع على أسس نفسية. وكانت للكتاب أصداء واسعة في العالم المتمدن، حتى لقد تمّت ترجمته إلى اللغات الفرنسية والإنجليزية والبرتغالية والأسبانية والألمانية والروسية في أقل من سنةمن بداية نشره، وظهرت الطبعة الفرنسية **سبع** مرات في خلال ستة شهور، ونوه بالكتاب **فوليتر ودالامبير وبنتام**، وتأثر بنتام به في صياغة مذهبه، وأخذ عنه الكثير.

وبيكاريا **إيطالي** من ميلانو، وكان وقت إصداره هذا الكتاب في **السادسة والعشرين** من عمره، ولم تكن له الدراية بعلم النفس، ولا علم التشريع، ومع

ذلك فقد نجح في ما فشل فيه غيره، وكان الإلحاح على إصلاح القوانين العقابية شديداً في وقته، وكان الفعل يجرّم وتشدد له العقوبة بما لا يتناسب مع الأذى الذي يستحدثه، وكثرت العقوبات، وكانت أوروبا لا تزال خارجة تواً من عهود محاكم التفتيش والإعدام بالبلطة والخازوق والحرق إلخ.

وتقوم سيكولوچية العقاب عند بيكاريا على **مبدأين**، قل عنهما أنهما واضحان تمام الوضوح، وشبههما بمبادىء الهندسة الإقليدية، **الأول** هو **مبدأ اللذة والألم**، فكل سلوك يتحكم فيه تحصيل اللذة، وتتوقف المداومة عليه على استدامة اللذة المتحصلة من هذا السلوك، وكل سلوك يتجنب به صاحبه الألم ما أمكنه ذلك فإنه سلوك مرغوب فيه. والمبدأ **الثاني** أن التشريع الذي **يرضي أكبر عدد من الناس**، وتتحقق لهم به الطمأنينة، وتكون به سعادتهم هو تشريع أيضاً مرغوب فيه. والمطلوب من التشريع الجيد أن يدلل على أن تطبيقه يعود بأكبر قدر من اللذة أو السعادة التي هي مقصد الجميع. ويقول بيكاريا إنه لا شك فيه أن الجرائم والعقوبات هي آلام، وهي لذلك شرّ، وأن من الممكن ترتيب الجرائم في مدرج طبقاً للضرر الذي تستحدثه اجتماعياً، ابتداء من أعتى أنواع الجريمة، وانتهاءً بأبسط الجنح، والمحك في الترتيب هو **مبلغ الضرر الاجتماعي** الذي يمكن أن يقع. ويسمى بيكاريا ذلك **حساباً سياسياً** political arithmetic، ويقصد السياسة النفسية، أي **التدبر النفسي** لما فيه الضرر، ويؤسسه على التناسب بين الجريمة والعقاب، فليس **الدافع النفسي** وراء تطبيق العقاب هو الانتقام الاجتماعي من المجرم، وإنما الغاية المستهدفة هي الوقاية من الجريمة. ويكفي عند فرض العقاب لأي جريمة أن يُحسَب الألم الذي يستحدثه العقاب في نفس المجرم، وأن تكون له شدة تزيد قليلاً على شدة اللذة المتحصلة للمجرم من فعل الجريمة. وكل زيادة محتملة للألم عن اللذة المتحققة من السلوك الإجرامي هي ظلم اجتماعي، وشرّ أخلاقي، وأذى نفسي. والعقاب الذي هذه صفته ليس بإجراء وقائي من الجريمة، في حين أن التشريع العقابي الذي يصاغ **صياغة واضحة**، ويقنن **تقنيناً سليماً**، ويتحصل العلم به **للكافة**، ويكون في مستوى **الفهم العام**، **ويطبق فور** ارتكاب الجريمة، هذا التشريع الذي

يمكن فعلاً أن يكون وقائياً وفيه خلاص المجتمع من الجريمة. ويقول بيكاريا إن العقاب لا ينبغي أن يشرّع للحالات **الخاصة**، ولا يجب أن يُتوجّه به لفرد أو أفراد بعينهم، وإنما هو تشريع عام، ضروري وفوري، ومتناسب مع الجرم.

مراجع:

C. Philipson Tree Criminal Law Reformers: Beccatia, Bentham, .Romilly

- J. Bentham: An Introduction to the Priciples of Morals and .Legislation



بيكون Francis Bacon

فرنسيس بيكون (١٥٦١ ـ ١٦٢٦) فيلسوف إنجليزي، يهمنا منه في مجال علم النفس **منهجه الاستقرائي** في إصلاح العلوم، **وتصنيفه لها، وتأكيده على التجريب** حتى قيل إنه لم يدع فيه مزيداً لمستزيد. وكتابه العمدة هو **الأورجانون الجديد** Nocum Organum (1620)، وله رسالة بعنوان «**في تقدم العلم** Advancement of Learning» (1605) وصفها النقاد بأنها موسوعة علمية. وجاء تصنيفه للعلوم بحسب القوى الإدراكية في الإنسان، ويحصرها في ثلاث: **الذاكرة** موضوعها التاريخ، والمخيلة وموضوعها الشعر، **والعقل** وموضوعه الفلسفة. والتاريخ **قسمان**: مدني خاص بالاجتماع الإنساني، وتاريخ طبيعي خاص بالطبيعة. والفلسفة تتناول ثلاثة موضوعات: الطبيعة **والإنسان** والله. وتنقسم فلسفة الإنسان إلى ما يتناول **الجسم** ويتناول النفس، وعلى ذلك **فعلم النفس** من أقسام الفلسفة. وهناك أيضاً علم العقل، وعلم الإرادة، وما يتناول **العلاقات الاجتماعية**. والتاريخ والشعر والفلسفة مراحل يجتازها **العقل** في

تكوين العلم، ففي التاريخ يكون تجميع المواد، وبالشعر تنظم تنظيماً أول، والفلسفة تركيب عقلي.

ولأجل تكوين **العقل الجديد** لا بد من منهج جديد للعلم يكون فيه العقل أداة تصنيف وتجريد، وإلا انقاد العقل لأوهامه التي يسميها **أصنام العقل**، وهي أوهام بعضها يخص النوع الإنساني عموماً، وبعضها يخص طبيعة الفرد نفسه نتيجة خطأ في الاستعداد أو التربية أو التعليم، وبعضها بسبب سوء استخدام الألفاظ وعدم تحديد معانيها، وبعضها بسبب سيطرة الأفكار والنظريات من دون تمحيص. وليست أصنام العقل أغاليط كأغاليط أرسطو، ولكنها عيوب في **تركيب العقل** تحدو بالإنسان إلى أن يخطىء فهم الحقيقة.

والمنهج العلمي الاستقرائي الذي يقول به بيكون يهدف إلى أن يكتشف في الظواهر المعقدة عناصرها البسيطة وقوانين تركيبها، ويبحث في الصورة الكيفية التي عليها الأشياء، ولا سبيل إلى المعرفة **بالنفس والعقل والطبيعة** إلا **بالتجربة**، أي التوجه إلى النفس والعقل والطبيعة نفسها بالملاحظة. غير أن آفة منهج الاستقراء أن نكتفي بعدد من التجارب، ويسمي بيكون ذلك استقراء إحصائياً، وأما الاستقراء الصحيح فهو الذي **تتنوع فيه التجربة بتغيير العلل الفاعلة، وبتكرار** التجربة الواحدة، **وبسط التجربة** إلى مجالات أخرى، **ونقلها** من مجال إلى مجال، **وقلب التجربة** أي أجراؤها بالعكس، **وإلغاء التجربة** أي إجراؤها على غير المراد منها، **وتطبيقها** أي استخدامها في استخلاص المفيد، ثم **جمع التجارب** الواحدة، وإجراء بعضها **بالصدفة** أي في غير غرضها، ثم **توزيع التجارب** على جداول حضور وغياب ودرجات، ففي **جدول الحضور** تسجل التجارب التي نتيجتها هي النتيجة المطلوبة، وفي **جدول الغياب** تسجل التجارب التي لم تكن نتائجها هي النتيجة المطلوبة، وفي **جدول** الدرجات تسجل التجارب التي تتغيّر فيها النتائج. وهذا الوصف الدقيق للمنهج العلمي الاستقرائي كان تقدماً حقيقياً في عصره، ويقف به بيكون في المرحلة الانتقالية بين العلم القديم الذي فيه **علم النفس** من موضوعات الفلسفة، والعلم الجديد الذي يكون فيه **علم النفس** علماً بذاته.

واهتم بيكون **بالتعليم** مع أنه ليس من تخصصاته، وانتقد **المدرسين في** عصره بدعوى أنهم لا يولون اهتمامهم إلا باللغات، وينحصر تعليمهم للأطفال على الألفاظ، واتهم **المناهج** بالعبثية، وقال إن **جو المدارس** خانق، وتفكير المشرفين عليها ضيق، وطالب بأن تأخذ المدارس بالمنهج التجريبي الاستقرائي، وأن تكون مصانع لتخريج المواطنين الصالحين، للتفاعل مع الحياة وترقيتها، وعارض المدرسين الخصوصيين، لأن المدرس الخصوصي لا يمكن أن يعلم التلميذ ما يمكن أن يتعلمه في المدرسة وسط أقرانه. وقال إن المدرسة هي صورة للخارج، **وغاية التعليم** ينبغي أن تكون تخريج الساسة ورجال الدولة والأساتذة والعلماء، وأن **المقررات** لا بد أن تشتمل على دراسات في التاريخ واللغات الحديثة والسياسة، وكان هَوَى بيكون مع الدراسة المتعمقة لأغراض نفعية، ولأن الدراسة نفسها مصدر سعادة حقيقية للدارس.



بيـن Alexander Bain

ألسكندر بين (١٨١٨ ـ ١٩٠٣) ارتباطي إسكتلندي، من مواليد أبردين، وبها عاش ومات، وتعلّم وعلّم في جامعة **أبردين، حيث رئس جامعتها لثلاث مرّات. ومن مؤرخي علم النفس من يدرج «بين»** كآخر جيل علماء النفس **«القدامى»**، ومنهم من يقول بل هو أول علماء النفس **«المحدثين»**. و**«بين»** له إسهامات في علم النفس التجريبي، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم النفس الفارق، وعلم النفس الفلسفي، وهو من جيل العصاميين الذين علّموا أنفسهم، فأسرته شديدة التواضع، وكان أبوه عاملاً يعاني من عوز مزمن، وينفق على ثمانية أطفال، واضطر «**بين**» أن يعرض نفسه في سوق العمل مبكراً، واشتغل وعمره إحدى عشرة سنة، وظل يساعد إخوته حتى سن متأخرة، وأثرت الفاقة في صحته، وظل يعاني من أوجاع ببطنه طوال حياته، ومن النقاد من يرجع اهتمامه بالفسيولوجيا وعلاقتها بعلم النفس إلى معاناته الصحية وعذاباته البدنية

التي سببتها ظروفه المعيشية والضغوط النفسية. وعلّمته عصاميته استقلالية الرأي، وأن لا يحاول خداع نفسه، ولم يشف الدين ظمأه للعدالة الاجتماعية فجاهر بشكله، واشتغل بتدريس المنطق والبلاغة والفلسفة، ومؤلفاته تجمع بين ذلك كله. وتشتمل مجموعة مؤلفاته في علم النفس على كتابيه الكبيرين «**الحواس والعقل** Mind and Body» (1872) وترجع الكتب الثلاثة الأخيرة إلى المرحلة التي كان فيها أستاذاً بالجامعة. وكتابه عن **العقل والبدن** بمنزلة الحل الذي يعرضه لهذه الثنائية التي طال نقاشها، ولا يرى إلا أنهما واحد وإن ظهر كائنين كوجهي العملة الواحدة، ولو نظرنا إليهما موضوعياً فسيكون ذلك قطعاً باعتبار البدن، أي ستكون نظرتنا فيزيائية، وإذا نظرنا إليهما من منطلق ذاتي فسيكون ذلك باعتبار أن العقل هو أظهر الجانبيين. وأما كتابه **العلم العقلي الأخلاقي** فهو ملخص لتوجهاته في علم النفس ومحاولة للارتقاء بوجهه نظره لتناسب زمن إصدار الكتاب. والكتاب **الثالث** من الكتب الرائدة في **مجال علم الشخصية**، ويضم نقداً وتقويماً لعلم الفراسة القديم. ولنلاحظ «بين» كان صحفياً واشترك منذ البداية في تحرير مجلة Westminster Review ، وأصدر لذلك مجلة «**العقل** Mind » (يناير 1876) وتعتبر **أول** مجلة تتخصص في **علم النفس الفلسفي**، وكتاباته فيهاكانت بكل المقاييس تنويرية، ولم تكن للمجلة توجهات فسيولوجية نفسية، لأن علم النفس الإنجليزي لم يكن قد نضج بعد ليتجه هذه الوجهة، ومع أن المجلة التي أصدرها **ڤونت** كانت سابقه على مجلة «بين» بسبع سنوات، إلا أن مجلة «بين» كانت المجلة الأولى التي تولت الدعوة لعلم نفس حديث.

ولا تعنينا مؤلفات «بين» الأخرى في الفلسفة الخالصة مثل كتابه «**المنطق**» (١٨٣٠)، ولا يهمنا من «بين» هنا إلا ما اتصل بمجالنا وهو علم النفس، وسيظل «بين» يذكر **كعالم نفس**، هو الوحيد في زمنه الذي يمكن أن يطلق هذا الاسم. وستظل ذكراه مرتبطة بتوجهاته الفسيولوچية المبكرة، ومحاولته تطويع **الارتباطية** للتفسيرات والتأويلات الفسيولوچية النفسية. وكانت آراؤه في **علم النفس الاجتماعي والفوارق الفردية** حديثة أكثر ما ظن معاصروه. ولم يستوعب

التطور كما استوعبه **سبنسر** مثلاً، إلا أنه استخدم كشوف **دارون في التعبير الانفعالي** عند الحيوان في شروحه على الجانب الفيزيائي للغضب. وفي تعديلاته ومراجعاته على كتابه «**الانفعالات والإرادة**» حيث استدخل فصلاً عن التطور في ما يخص الانفعالات، إلا أنه لم يكن يرى أن تاريخ **الأجناس الراقية** يتمشى مع فكرة التطور، ويعني بالأجناس الراقية الأجناس ابتداءً من الإغريق فصاعداً. ولعل أهم ما يميز مذهب «بين» في علم النفس أنه يقوم على أسس راسخة من الكشوف الفسيولوچية لعصره. ولبين «**سيرة ذاتية** Autobiography» (1904) يوضح فيها أنه لم يأل جهداً في مطالعة كل ما هو جديد، واقتناء مؤلفاته، والالتقاء بعلماء النفس والتشريح المشهورين من معاصريه، ليحاورهم ويتلقى عنهم مباشرة، ويستعين بهم في فهم ما استغلق عليه من مفاهيم هذه العلوم التجريبية. وتحليله **للجوع** مثلاً يظهره كعالم فسيولوچي من الطراز الأول. ومع ذلك كان اهتمام «بين» منصرفاً بالدرجة الأولى لدراسة **الشعور**، ولم يكن يرى ثمة فرصة أن يدرس هذا الموضوع فسيولوچيا، ولذلك لم يكن يغالي في تقدير علم الفسيولوچيا كثيراً، ولم يربط مصير علم النفس به. على أن إسهام «بين» الحقيقي كان في كتابيه «**الحواس والعقل**»، و«**الانفعالات والإرارادة**» وظل هذان الكتابان يُدرّسان كمرجعين من المراجع الكبرى في علم النفس **لثلاثة أجيال** لاحقة. وتستبين دقة «بين» من تناوله المستفيض فيهما لكل المؤلفات السابقة سواء في بريطانيا أو في أوروبا. وكانا أول مؤلفين يربطان المعرفة النفسية بالمعرفة الفسيولوچية، وولى عنايته فيهما بدراسة **الأفعال المنعكسة**، وشَرَح **العادة والغزيرة** شرحاً وافياً وبطريقة عملية ميزته عن غيره ممن تناولها، وكان تحليله للإرادة تحليلاً يتسم بالأصالة. وكان واضحاً أن «بين» ينهج في مؤلفاته في علم النفس **منهجه المنطقي** نفسه في الفلسفة، وكان يهدف إلى أن يجعل من علم النفس علماً على العلوم الطبيعية، بأن يجعل من منهجه فيه **منهجاً وصفياً استقرائياً**، وفي كتابه «**التربية كعلم** Education as a Science » ذهب الشيء نفسه، وقال بنظرية في **التعلم بالمحاولة والخطأ**. وكانت له أفكار رائدة في **الترابط**، ونبّه إلى أن الأنشطة والأحاسيس والانفعالات التي تحدث معاً أو في

تعاقب، تميل إلى أن تترافد بحيث يستدعي أحدها الآخر، وقال إن أهم مبادىء الترابط هو **مبدأ الاقتران**، وهو المبدأ **الأول**، والتشابه هو المبدأ **الثاني**. غير أن الجديد الذي قال به «بين» هو **المبدأ الثالث** الذي عرض له في شرحه لما أسماه **الترابط أو التخييل البنّاء** Constructive associtin، فالعقل عندما يربط بين أشياء فإنه قد يصنع من ترابطاته تركيبات جديدة تختلف عن سابقاتها أو مستدخلاتها، ولذلك بعضهم البعض على هذا المبدأ اسم **المبدأ الابتكاري**، والابتكارية تعني أن الترابط ليس مجرد ربط بين عناصر موجودة، ولكنه التأليف بينها تأليفاً في **الجديد**. ويقوي من وجهة نظر «بين» **التقدمية** التي يمكن أن يعنيها هذا المبدأ، أنه هو نفسه لم يكن من القائلين **بالأفكار الفطرية**، إلا أن تفكير «بين» مع ذلك لم يكن تقدمياً تماماً، لأنه كان يقر بالوراثة، وليست الوراثة عنده هي الأفكار الفطرية، وإنما هي **السلوك الفطري** الذي سبق كل عملية تعلم وتُشتَرط به.

مراجع:

.E. Boring: A History of Experimental Psychology



بينيل Philippe Pinel

فيليب بينيل (١٧٤٥ ـ ١٨٢٦) فرنسي من أبرز رواد **الطب النفسي**، وله الفضل الأول في تغيير النظرة للمريض عقلياً وتغيير أحوال وأوضاع المستشفيات العقلية، ومعاملة المرضى العقليين على أساس إنساني وعلمي.

كان أبوه وجده طبيبين، وكان شغوفاً بالدراسات الإنسانية، وشديد الحب لأمه، فلما توفيت وكان وقتها في **الخامسة عشرة** من عمره رغب في الترهب، إلا أنه قرأ **للوك وكوندياك وفولتير وروسو** فأحب أن يكون مثلهم، ودرس

الطب، وتأثر بمبادىء **الثورة الفرنسية**، وتلك إذن هي مصادر الاتجاه الإنساني فيه، فلما عيّن بمستشفى **بيسيتر** للأمراض العقلية على مشارف باريس هالته الحال السيئة التي عليها، وكان يسجل خواطره، ومن ذلك قوله «كان المرضى يعاملون **كمجرمين**، وكانوا محل فرجة من الزوار نظير رسم دخول، ويقيدون بالسلاسل، ويوضعون في حجرات أشبه بالزنازين». وطالب بإصلاح الوضع، وكتب كثيراً للمسؤولين ولأعضاء الثورة، يذكرهم بشعار الثورة الحرية للجميع، والمساواة بين الناس في الحقوق، ولم يتيسر له تحقيق أحلامه إلا عندما رقي إلى وظيفة كبير أطباء المستشفى، فأمر بفك أغلال المرضى، وكان منهم أناس ظلوا مقيدين لثلاثين وأربعين سنة، وكان الغوغاء الذين لم يفهموا إصلاحاته يشنقونه بعد محكمة صورية، لولا أن يبدأ من جديد، فنقل الممرضين واستقدم آخرين اختارهم بنفسه وحاضرهم ودرّبهم لهذه المهمة، وأعاد تأثيث حجرات المرضى وطلاءها، وألغى الأغلال تماماً، وتأدت به بحوثه ودراساته إلى كتابة «**التصنيف الفلسفي للأمراض العقلية** La Nosographie Phbilosophique» فأشادت به الدوائر الطبية وكافأته عليه، وقد قسم فيه الأمراض العقلية إلى هوس وكآبة وخبل وعته. وله أيضاً «**الرسالة الطبية الفلسفية عن الاغتراب العقلي** le Traité Médico- philosophique sur l'Alienation Mentale» (1801) وهو كتابه الرئيس الذي تأسست عليه شهرته، يشرح فيه منهجه النفسي الذي تقوم عليه طريقته، ويعد هذا الكتاب من **المراجع الكلاسيكية** في الطب النفسي، **والاغتراب** المقصود في العنوان معناه الجنون. وبسبب هذا الكتاب صارت فرنسا رائدة **التنوير** في علاج المرضى العقليين. وطريقته كما يشرحها تتخلص في التعامل مع المريض العقلي **كإنسان مريض فعلاً**، ومرضه عقلي أي أنه يتطلب التحدث إليه بشكل معين، واختيار العبارات المناسبة، والاستماع إليه كثيراً، وتشجيعه، وتهنئته كلما فعل أو قال شيئاً جيداً وكأن المبادرة منه هو، وكان يطلب من معاونيه أن يحاولوا أن يتفهموا حاجات المرضى، وشدد على إلغاء العنف معهم، ومعاملتهم المعاملة الكريمة الرقيقة الحانية، واستبدل السترة مكان الأغلال، وقضى بأن يكون استخدامها مؤقتاً، وغيّر من النظم الإدارية،

ووزع المرضى على أجنحة بحسب حالاتهم، وحثّ المسؤولين على أن يكون مدير المستشفى العقلي من الأطباء، واستحدث التنويع في العلاج بحسب تشخيص المرض، وأدخل العلاج **باللعب**، والعلاج **بالموسيقى**، ورفض بتاتاً استخدام الفصد والحمام البارد المباغت، ونصح بالعلاج **بالحمام الدافىء** قبل النوم، وقال بالعلاج بالعمل، وأنشأ لذلك **ورشاً** ألحقها بالمستشفى، وخصص للمرضى أجوراً على إنتاجهم، كما ألحق بالمستشفى **مزرعة** صغيرة يعمل فيها المرضى الناقهون، وقال بضرورة إنشاء **مؤسسات إيواء** للناقهين، بعد المستشفى، لإعدادهم وتأهيلهم لمعايشة الناس في الخارج. غير أنه للأسف توقفت كل هذه الإصلاحات بعد وفاته، ربما بسبب النكسة السياسية والعسكرية التي عاشتها فرنسا في الحروب النابليونية، ولم تقيض لهذه الإصلاحات أن تتحقق بشكل كامل إلا حديثاً.



بينيه Alfred Binet

ألفريد بينيه (١٨٥٧ ـ ١٩١١) فرنسي، أبو الحركة المعاصرة في قياس الذكاء، ومؤلف **مقياس بينيه** Binet scale المعروف أحياناً باسم **مقياس بينيه وسيمون** Binet Simon scale ، وهو أول مقياس لذكاء أطفال المدارس، قال عنه **بيرت** شيخ علماء النفس الإنجليزي إن بينيه كفرنسي أفلح لأول مرة في تصدير بضاعة فرنسية إلى إنجلترا لم يرفضها الإنجليز. ورحب علماء العالم وقتها بهذا المقياس الذي اعتبر فتحاً جديداً في مجال القياس النفسي، وكان مدعاة لكثير من المراجعة والتعديل، إلا أنه ظل مرتبطاً باسم بينيه حتى في آخر تعديلاته المشهورة باسم مقياس **ستانفورد بينيه** Stanford- Binet scale نسبة **لجامعة ستانفورد** الأمريكية التي قام تيرمان وآخرون في رحابها بالإعداد لهذا المقياس الأخير. وبينيه كما يقول **كلاباريد،** هو الذي رسّخ علم النفس التجريبي في فرنسا في مرحلة ما بين ١٨٩١ ـ ١٩٠٠، وهو من أكبر دعاة منهج

الاستبيان في القياس النفسي، وله دراسات رائدة في مجال الخط اليدوي والفروق الفردية فيه، وخطوط كف اليد، والإعجاز الحسابي عند بعض الأفراد، والتفكير عند لاعبي الشطرنج. وما صدر له «**سيكولوجية الاستدلال** La Psychologie du Raisomment » (1886)، و«**دراسات في علم النفس التجريبي** Etudes de Psychologie Experimentale » (1888)، و«الفيتيشية في الحب La Fétchisme dans l'amour» (1891)، و«**التغيرات في الشخصية** Les Alterations de la Personalité » (1892)، و«التعب الفكري Le Fatigue lectuelle » (1898)، و«الاستهواء La Suggestibilité (1900). وأسّس مجلة «**السنة السيكولوچي** L'année Psychologique» (1895)، وكان يحررها بمساعدة **بوني** Beaunis، رئيسه في المختبر النفسي التابع للسوربون، ويعاونه **ڤيكتور هنري**، وجعل من أهدافها نشر الوعي بعلم النفس، والعمل على تطويره في فرنسا من خلال ترجمة واستعراض المستحدث منه في العالم، والإعلان عن التجارب الجديدة في مجاله، وما يستحدث من البحوث الفرنسية فيه.

وبينيه على الرغم من شهرته كعالم نفس، إلا أنه لم يتجه هذه الوجهة النفسية إلا بعد أن انتهى من دراسة **القانون** (١٨٧٨)، وقد شجعه على دراساته النفسية بحوث **شاركو** الذي تتلمذ عليه، وفي هذه الحقبة صدرت له دراسة في «**المغنطيسية الحيوانية** Le Magnètisme Animal (1886)، وحصل على البكالوريوس في العلوم الطبيعة (1890) ثم الدكتوراه (1894). ويبدو أن بينيه ورث الميل العلمي للدراسات النفسية عن أبيه وأمه، وكان أبوه طبيباً، كما كانت أمه دارسة وهاوية للفن والأدب، ولعله لذلك بالإضافة إلى مؤلفاته العلمية قد انصرف إلى التأليف للأدب، وله في ذلك مسرحية «**الرجل الغامض** L'Homme Mysterieux » (1910) ظلت تعرض لأكثر من خمس وعشرين ليلة على مسرح ساره برنارد. **وظهرت هذه الميول نفسها عند الكثيرين من أفراد أسرته، فكان بهم شغف للدراسات النفسية الأدبية والفنية، إلا أن بينيه كان هواه خصوصاً مع البحوث في الجوانب الغامضة للنفس، وفي ظواهرها الخارقة، وعاب على الدراسات المعملية الألمانية أنها تبحث في الأحاسيس وردود**

الفعل، واتجه إلى دراسة العمليات العقلية العليا. ويبدو أنه تأثر بالارتباطية الإنجليزية، إلا أنه اتجه بها وجهة معملية، ومن ذلك ما نشره في كتابه عن «الاستدلال» (١٨٦٦)، وكتابه عن «**الوعي المزدوج**» (١٨٨٦)، وعن «**التغيرات في الشخصية**» (١٨٩٢). ولما ترك **شاركو انتقده بشدة وعاب عليه اتجاهاته غير التجريبية، واستحب لنفسه ولبلده الاتجاه التجريبي**، ويبدو أن الاتجاهات العلمية في مجال علم النفس في فرنسا في زمنه كانت إما مع علم النفس العلاجي الذي يتناول الظواهر النفسية المرضية وعلاجها، وإما مع علم النفس الطبي الأكاديمي acadenic medical psychology الذي مداره مجالات علم النفس التقليدية والتدريس فيها مع التركيز على النواحي التي تهم الدوائر الطبية خصوصاً. وكان **شاركو وبرنهايم** من أقطاب الاتجاه الأول، **وريبو وچانيه** من نوابغ الاتجاه الثاني، وكان بينيه مع الاتجاه الثاني، وإن كان قد اختط له فيه طريقاً خاصاً به أسهم إسهاماً واسعاً في تطوير **علم النفس الباثولوچي وعلم النفس التعليمي والتربوي** عموماً.

ولنلاحظ أن كل ما كتبه بينيه قبل أن يبلغ الخامسة والثلاثين كان بوحي الجو العلمي العام في بلده، وكان فيه متابعاً لروح العصر، ولم يكن ما يمكن تصنيفه كأعمال إبداعيه، ولذلك فليست لمقالاته ومؤلفاته عموماً في هذه المرحلة من أهمية إلا من ناحية التأريخ للأساس الفكري والتطور العملي عند بينيه. وما من شك أن أبرز ما كتبه كانت الدراسة التي توفر عليها على ابنتيه **مادلين وأليس** ونشرها بعنوان «**دراسة تجريبية في الذكاء** Etude Experimental de l'intelligence» (1903) ، وكان يسأل ابنتيهِ أن يعملا فكرهما في حلّ بعض المسائل، وأن يخبراه بالخطوات التي تتبعانها لبلوغ الحلّ، وأكدت إجاباتهما حقيقة **التفكير بلا صور**، وكانت النتائج التي خلص بها منهما متفقة عموماً مع نتائج مدرسة ڤيرتسبورج، وتبين له افتراق ابنتيه كلياً من حيث الوظائف العقلية، وجعله ذلك يؤكد على **الفوارق العقلية** بين الأفراد، وهي الفوارق التي تميز الإنسان خصوصاً، وينسبها بينيه لعملياته العقلية العليا، ويقول إن هذه الفوارق هي فعلاً الفوارق التي تميز الأشخاص عن بعضهم بعضاً وتعطي كلاً طابعه

الخاص، وذهب إلى وجود نمطين عقليين سبق بهما نمطي **يونج**: **المنبسط والمنطوي**، وهما النمط **الموضوعي** Objective ، والنمط **الذاتي** subjective، والأول مجاله الفعل والحركة والسلوك، والثاني مجاله التفكير التأملي أو الاستنباطي، وهذا النمط الأخير هو الذي جعله يقول إن الشعور لا يمكن استنباطه كاملاً، فهناك مناطق فيه من المستحيل بلوغها، والنمط الموضوعي أيضاً قد جعله يقول إن مجال علم النفس هو **الفعل**، أو كما يعبر عن ذلك: إن علم النفس هو علم الأفعال La Psychologie est une science d'action.

وصارت لبينيه مكانه علمية تاريخية في القياسي بسبب ما تهيأت له من الفرص فيه، ويبدو أنه كانت له فرصتان، **الأولى** عندما تزوج من ابنة عالم من علوم الحياة فاتجه هو نفسه إلى أن يتخصص في علم الحياة، ورشحته هذه المصاهرة كي يكون **الرجل الثاني** على معمل علم النفس الفسيولوچيا التابع للكوليج دي فرانس سنة ١٨٩١، وأن يرئسه سنة ١٨٩٥، ويظل مديراً له حتى وفاته سنة ١٩١١. والفرصة الثانية أوجدها بينيه لنفسه، باقتراحه على وزارة التربية الفرنسية أن تؤلف لجنة (١٩٠٤) لدراسة وضع الأطفال المتخلفين عقلياً والمتواجدين ضمن الأطفال الأسوياء ويتلقوه معهم مناهج التعليم العادية. وكان بينيه ابتداءً من سنة ١٨٨٧ قد انتقل ببحوثه ميدانياً إلى المدارس، وذاع عنه أنه يجري دراسة في **قياس القدرة العقلية العامة**، أو كما يسميها الذكاء العام lintelligence générale ، ورأت الوزارة لهذا السبب أن تعهده إليه برئاسة اللجنة سالفة الذكر. ولم يكد ينصرم العام إلا ونشر بينيه بمساعدة زميله **تيودور سيمون** (١٨٧٣ - ١٩٦١) طريقته في قياس القدرات العقلية العليا والتمييز بين الأفراد بمقتضاها، وهي الطريقة التي اشتهرت عنه باسم **مقياس بينيه أو مقياس بينيه وسيمون**، تحت عنوان «**طرق مستحدثة لتحديد المستوى العقلي لغير الأسوياء** Méthodes Nouvelles Pour le diagnostic du Niveau Intellectuel des Anormeaux (1905). وساعد على رواج الطرق التي قال بها وذيوع فلسفتها والأخذ بها، أنه أولاً قد افترض وجود قدرة عقلية عامة أطلق عليها اسم الذكاء العام، وعرّف الذكاء العام بأنه قدرة تتميز بالنزعة لاتخاذ اتجاه عقلي محدد

والاستمرار عليه، والقدرة على إجراء التعديلات والملائمة للوصول إلى هدف محدد، مع القدرة على النقد الذاتي. وقبل **تيرمان** ومعاونوه من بعد هذا التعريف والتزاموا به في تعديلهم لمقياس بينيه، كما أن بحوث التحليل العاملي التي كان يقوم بها **سبيرمان** قد دعّمت هذا التعريف من خلال **العامل العام** الذي أمكن استخلاصه من الاختبارات المختلفة على الوظائف العقلية المتباينة التي ترتبط في ما بينها بارتباطات إيجابية لها دلالتها. وقد أجرى بينيه على مقياسه الكثير من المراجعات والتعديلات كان آخرها التعديل الذي نشره سنة ١٩١١ قبل وفاته باسم «السلم القياسي للذكاء Echelle Métrique de Lintelligence»، ويتألف من مجموعة من الاختبارات تناسب الأعمار المختلفة، ابتداءً من سن ثلاث سنوات، فالطفل في هذه السن يختبر مثلاً بأن يشير إلى أنفه أو فمه أو عينيه إذا طُلب منه ذلك، وأن يذكر اسم عائلته، والطفل في سن الرابعة المفروض فيه أني عرف أسماء بعض الأشياء البسيطة في بيئته، وأن يبين أيهما أطول مقارناً بين خطين طول أحدهما خمسة سنتيمترات، وطول الآخر ستة سنتيمترات، والطفل في **الحادية عشرة** يطلب منه تكوين عدة عبارات من كلمات بعينها، يعيد تركيبها في كل مرة لمعنى جديد، ويعرف بعض المفاهيم المجردة كالعطف مثلاً أو الشفقة، والطفل في **الثانية عشرة** قد يطلب منه أن يشرح موضوع بعض الصور إلخ. والطفل الذي ينجح في أحد هذه الاختبارات من سن معينه من دون الاختبار للسن الأعلى يكون عمره العقلي هو **العمر العقلي** لهذه السن حتى ولو كان عمره **الزمني** أقل أو أكثر من ذلك.

وعلى الرغم من أن الاختبارات على الذكاء قد تطورت تطوراً مذهلاً عما كانت عليه عند بينيه، إلا أن مفهوم الذكاء الذي قال به باعتباره قدرة عامة، وإن لم تكن متجانسة التكوين، ظل راسخاً ومقبولاً. **والعامل الثاني** الذي أسهم في نجاح مقياسه هو الفرصة التي تهيأت له بأن يجرب طرقه في القياس على مجموعات متباينة الذكاء من الأطفال العاديين والمتخلفين عقلياً. وهذه الطريقة المقارنة قد سبقه إليها آخرون، ومنهم **جالتون**، إلا أن ارتباطها بهذا المقياس، وبالمجال الذي سيستخدم فيه، جعلها طريقة انفرد بها بينيه وتميّز بها مقياسه.

ولما طبقه **ديكرولي وديجاند** على الأطفال في المدارس الخاصة **بروكسل**، تبين لهما ارتفاع مستوى ذكائهم عن المستويات المعيارية لبينيه، وقد أرجعا ذلك إلى المستوى **الاجتماعي والثقافي** العالي لهؤلاء الأطفال ممن لهم عائلات من **المهنيين**، في حين أن تجارب بينيه كانت على أطفال المناطق **الفقيرة** من باريس، ولعل ذلك هو السبب الذي حدا ببينيه أن يكتب مقاله عن «**البؤس الفسيولوچي والبؤس الاجتماعي**» وأثرهما في مستوى الذكاء، ومن ذلك أيضاً كتابه «**الأفكار العصرية عن الأطفال** Les Idées Modernes sur les enfants» (1909) وقد ضمنّه أفكاره الأساسية في سيكولوچية الطفل وما يوصي به تربوياً في تعليمه.

مراجع:

.- F. L. Bertrand: Alfreed Binet et son Oeuvre

باب التاء

تارد Gabriel Tarde

جابرييل تارد (١٨٤٣ ـ ١٩٠٤) أحد أربعة كانوا أساتذة علم الاجتماع في فرنسا القرن التاسع عشر، غير أنه تميز باهتماماته ببحوث علم النفس، وما يختص منها بعلاقات الفرد والجماعة والمجتمع بعامة، وله «دراسة في علم **النفس الاجتماعي** Études de Psychologie Social (1889) وكتاب «علم النفس **الاقتصادي** Psychologie Économique » (1902)، وبحوث أخرى في الجريمة وفلفسة العقاب. واشتهر تارد بمعارضته الشديدة لدور كايم، واستمر الجدل بينهما نحو عشر سنوات، وقيل إن نظرية تارد في التفاعل الاجتماعي تندرج تحت ما يسمى **بالمذهب النفساني**، وكان يقول إن التفاعل الاجتماعي يقوم على **الأفراد**، والأفراد تحركها عناصر نفسية قوامها المعتقدات والرغبات. ويرجع تارد أصل الاختراع والمخترعات إلى جهد الأفراد وما يجري في عقولهم من أفكار إبداعية، هدفها المواءمة الاجتماعية. ويحد من **القدرة الإبداعية** للفرد تكوينه البيولوچي. وليست القدرة الإبداعية لأي شعب في وقت ما إلا مجموع القدرات الإبداعية لأفراده. وكلما كثر الشعب كلما زاد تفاعل أفراده، وكلما تهيأت الأفكار لديهم لاستحداث المزيد من الابتكارات. وعلى الرغم من أن عشرات الإبداعات أو الابتكارات تستحدث إلا أن القليل منها هو الذي يشيع بالمحاكاة والتقليد، بتأثير عوامل بعضها اقتصادي، وبعضها نفسي، وبعضها اجتماعي. وكلما كان الابتكار بسيطاً كلما تهيأت له الظروف لينتشر ويعمّ، وإذا كان المتابعون له من عِلْية القوم والمرموقين فإن بسطاء الناس يقلدونهم عليه.

ويشمل **التجديد والابتكار** كافة المجالات ـ اللغوية الدينية والأخلاقية والاقتصادية ـ وفي الزي والسلوك وغيرهما. ويقول تارد إن الصراع النفسي بسبب تعارض الأفكار داخل عقل الفرد يمكن أن يكون هو الحافز على المزيد

من الابتكار أو التجديدات لمناسبتها للفرد في صراعاته على أي مستوى من المستويات. ويرى تارد أن وجود **الصفوة** لازم للتجديد والاختراع والابتكار، وأن انتشار الأفكار المستحدثة لا يتحقق إلا بالصفوة، ويشايعهم عليها الناس العاديون. ومن رأيه أن ارتقاء **الاقتصاد** أساسه عوامل نفسية تتحكم في السوق، وفي البيع والشراء والتبادل، وفي القيم التي يضفيها الناس على مختلف المنتجات، وهي قيم تحددها اختياراتهم النفسية. ويقول إن **وقت الفراغ** لازم للإبداع، وكلما زاد تفرغ الصفوة لأفكارهم كلما أنتجوا المزيد من الابتكارات. وكذلك كلما زاد جمهور المنتجين والمستهلكين والمديرين كلما زاد التفاعل الاجتماعي ونحا المجتمع نحو الانسجام، وتحقق للأفراد التوازن النفسي المنشود. وينكر تارد أن يكون **الإجرام** في الأفراد لأسباب بيولوچية، ويصف **الجريمة** بأنها ظاهرة اجتماعية نفسية. ويبدو أن إسهام تارد كان في التمهيد لقيام **علم نفس اجتماعي** أساسه التفاعل الاجتماعي وتأثير الأفراد والجماعات والمجتمع ككل، ونظريته في التحول كانت **نظرية في التطور والارتقاء**.



تتشنر

Edward Titchener

إدوارد برادفورد تتشنر (١٧٦٨ ـ ١٩٢٧) **رائد التركيبية في الولايات المتحدة**، أو بالأحرى في البلاد الناطقة باللغة الإنجليزية. وهو إنجليزي إلا أنه هاجر إلى الولايات المتحدة ودرّس بجامعتي **كورنل وكلارك**، ورئس قسم علم النفس بالجامعة الأخيرة. وكان قد تعلم **بأكسفورد** وتخصص في الفلسفة والفسيولوچيا، واستهوته **الفلسفة الألمانية الوضعية، وأعجب بڤونت** الألماني وطريقته في الجمع بين الفلسفة والفسيولوچيا. وتعلم الألمانية خصيصاً من أجل ڤونت، وقرأ كتابه «**أسس علم النفس الفسيولوچي**»، **وكاد يحفظه، وترجمه** إلى الإنجليزية ولم يكن قد تخرج من أوكسفورد، وأخرّ تخرجه سنة من أجل أن يتم

هذه الترجمة، مع أنه مكافح ويحتاج للانتهاء بسرعة من تعليمه، فقد كان عصامياً ينفق على نفسه ويتعلم من طفولته بالمنح الدراسية. وبعد تخرجه مباشرة توجه **للايبتسج** تلميذاً على **ڤونت**، وأشرف الأخير على رسالته للدكتوراه، وظل سنتين بمعمله حتى انطبع بطابعه، ولم يجد أنه يمكن أن يفيد في بلدة إنجلترا، فلم يكونوا هناك قد اعترفوا بعلم النفس، وارتحل إلى الولايات المتحدة، وكان فيها رسول **مدرسة ڤونت**، والمبشر بعلم النفس الألماني «**الجديد**»، وتوفر على ترجمة بقية كتب ڤونت «**محاضرات في علم النفس البشري والحيواني**»، و«**الأخلاق**». وترجم **لكولبه** Külpe «معالم علم النفس» و«**مقدمة في الفلسفة**». وكان يبدو أنه قد وهب حياته لدراسة كل ما يتعلق بالعقل البشري، فلما قرأ **وليام چيمس** تمييزه بين الاتجاهين التركيبي والوظيفي في دراسة العقل، كتب مقالاً بعنوان «**مسلمات علم النفس التركيبي** Postulates of Structural Psychology في مقابل **المدرسة الوظيفية** functional school التي كان يتزعّمها چيمس وديوي وأنجل. والتركيبة هي **فلسفة التجريبيين**، وتتشنر كان **تجريبياً**، وكان يرى أن علم النفس علم **تجريبي**، **وحتى تطبيقات هذا العلم كان يرفض أن ينخرط فيها عالم النفس التجريبي أو التركيبي، لأن ذلك يتجاوزه كعالم بحث. ولما ألّف كتابه الأول «الموجز في علم النفس** An Outline of Psychology» (1896) **نهج فيه النهج العلمي لكولبه** في الكتاب الذي ترجمه له «**معالم علم النفس**». وفي كتابه الثاني «**مبادىء علم النفس** A Primer of

Psychology» (1896) **نهج فيه النهج العلمي لكلولبه** في الكتاب الذي ترجمه له «**معالم علم النفس**». وفي كتابه الثاني «**مبادىء علم النفس** A Primer of

Psychology: Manual of Laboratory Practice » جعله كتاباً مرجعياً مرشداً كالكتب المرجعية في **الكيمياء**، فقسّمه قسمين أو مجلدين، نشر الأول سنة ١٩٠١ وخصصه **للتجارب الكيفية**، والثاني سنة ١٩٠٥ وجعله **للتجارب الكمية**. ثم جعل كل مجلد قسمين كذلك، وكتب على القسم الأول **المرشد للطالب**، وعلى القسم الثاني **المرشد للمعلم**. ونلاحظ تأخير نشر المجلد الثاني إذ بين المجلدين نحو أربع سنوات، وذلك أنه انتظر صدور كتاب عالم النفس التجريبي

الألماني موللر «**نظرات وحقائق حول المنهج الفيزيائي النفسي**» الذي صدر سنة ١٩٠٤، وكان قد تناهى إليه أنه في هذا الكتاب قد نهج فيه نهجه نفسه، إلا أن موللر في كتابه انتهى إلى نتائج لم يرد تتشنر أن يهملها، وأحب أن ينبه إليها، وكان عليه إما أن يضمنها بالهوامش أو بالمتن، وآثر الطريقة الثانية. وفي سنة ١٩٠٤ دعا رؤساء أبرز **عشر** معامل لعلم النفس بالجامعات الأمريكية إلى اجتماع عام، صار من بعد تقليداً متبعاً، وكان يسلك باعتباره رائداً للتجريب النفسي بالولايات المتحدة، وأطلق أهل العلم على المجتمعين أو المؤتمرين اسم «**التجريبيون** the experimentalists»، وهؤلاء كونوا رسمياً بعد وفاة تتشنر «**جمعية علماء النفس التجريبيين** Society of Experimental Psycahologits» واختار تتشنر بعد ذلك موضوعات محددة، ونشر كتابه «**محاضرات في علم النفس الأولى عن الشعور والانتباه** Lectures on the Elemantary Psychology of Feeling and Attention» (1908) ثم نشر كتاب «**محاضرات في علم النفس التجريبي حول عمليات التفكير** Lectures on the Experimental Psychology» (1909) وهاجم في الكتاب الأخير مدرسة **ڤيرتسبورج** ونظرية **كولبه** التي تقول أن التفكير يخلو من الصور، وأعاد تتنشر إجراء تجارب كولبه وأثبت صحة نتائجها، إلا أنه استخلص منها مفادات غير ما استخلصه كولبه، ونبّه إلى أنها لا تؤكد ما ذهب إليه كولبه من أن التفكير غير حسي وليس تصويرياً، وقال إن المعاني هي السياق الشعوري للمضمون الحسي التصويري للإدراك أو للفكرة.

وكتب تتشنر كتابين آخرين هما «**المرجع في علم النفس** A textbook of Psychology» (1909) وكان كتاباً صعباً وشديد التعقيد، فأتبعه بكتاب «**علم النفس للمبتدىء** A Beginner's Psychology» (1915) كان فيه بسيطاً للغاية ليصلح مرجعاً دراسياً لطلبة علم النفس.

ولقد استحق تتشنر لكل ما بذل من أجل علم النفس، وجوه التكريم الكثيرة والدرجات العلمية التي أضفتها عليه مختلف الجامعات والجمعيات العلمية، مثل أكسفورد وويسكنسون، وهارڤارد، وكلاربك، ورابطة علم النفس الأمريكية، والجمعية الفلسفية الأمريكية، وانتخب مساعداً لرئيس تحرير **مجلة**

علم النفس من ١٨٢٥ إلى ١٩٢٠، ثم رئيسها الوحيد من ١٩٢١، إلى ١٩٢٥، ورئس كذلك مجلة «**العقل** Mind » من 1894 إلى 1920. وكان من أكثر الشخصيات العلمية شهرة واحتراماً في أمريكا، ومن أكبر الشخصيات المؤثرة في تاريخ علم النفس بهذا البلد.



تولستوي Tolstoy

ليو نيقولا تولستوي (١٨٢٨ ـ ١٩١٠) الروائي الروسي، وكان **معلماً**، وأنشأ **مدرسة ابتدائية** في ضيعته **ياسنايابوليانا** على طريقته في **التربية**، بهدف تعميق الإحساس بالحرية عند تلاميذه من أبناء الموسرين والفقراء، وكان يقول إنه لا تعليم إلا من خلال **التجربة** وإثراء الخبرة. وتقوم **مدرسة تولستوي** على إعطاء الأطفال كامل **الاختيار** أن يحضروا أو لا يحضروا، وأن يواصلوا الدرس أو يخرجوا منه، وأنه لا **عقاب**لإجبارهم على التحصيل والاستذكار. وكان يقول إنه على مذهب **سقراط** في التربية: أن التعليم ضروري كالماء والهواء، وأن العامل الذي يعرف صناعته خير ممن لا يعرفها، وكذلك الفلاح والموظف، والتربية هي تثقيف كل في ما سيمتهنه أو في ما يمتهنه فعلاً، وأن الهدف من التعليم هو أن «**نعرف**»، أو أن «يعرف كل واحد منا»، وهو بالمعرفة سيكون أفضل، والفضيلة نفسها معرفة. **والتدريس** عند تولستوي عملية تفاعل بين المعلم والمتلقى، فيستثير المعلم التلميذ لأن يسأل عن شيء، ويحاول بقية التلاميذ أن يشتركوا في النقاش، فيقول من لديه جواب رأيه، **والمدرس** يناقش الإجابات، ويطرح الأسئلة، ويقود الحوار. ومن رأيه أن المدرس لا ينبغي أن يملي على التلميذ شيئاً، أو يحشو رأسه بالمعلومات، أو يحفظه معادلات أو مبادىء، أو يفرض عليه نوعاً من السلوكيات، وإنما عليه أن يسمح للتلميذ باستخدام مهاراته، وأن يكتشف بنفسه إمكاناته، وأن يعبر عن نفسه، وأن يسعى لإشباع فضوله إلى المعرفة. ولم يكن تولستوي يرى أن التعليم لا بد فيه

من امتحانات ومؤهلات، أو أنه بغرض تخريج كوادر مهنية، أو أنه طريقة من طرق الترقي الاجتماعي والانتقال من فئة أو طبقة لفئة أو طبقة أعلى، وكانت وجهة نظره أن الإنسان بالتعليم ينصلح حاله، ويعرف ماله وما عليه، ويمكنه أن يشارك في الحياة الاجتماعية مشاركة فعالة، وأنه بالتعليم يعرف نفسه، ويعرف البيئة والمجتمع. ولما تبين له أن طريقته الحرة في التعليم لا تفيد في ترقية لغة الأطفال، وأنهم بهذه الطريقة لن يتعلموا النحو اللغوي، أعلن أن تعليم النحو لا يناسب الأطفال، وأرجأه لمرحلة الجامعة، وكذلك تعليم التاريخ، وكان يرى أن التاريخ ليس مجرد ذكر أسماء الملوك والقياصرة وأعمالهم، أو الحروب التي خاضوها، وليس التاريخ رصداً للقوانين والحركات الاجتماعية، وإنما التاريخ عملية لا شعورية، وحركته ليس لها قوانين، والداخل في معركة لا يعرف بالضبط نهايتها أو نتائجها، وأنه لا إرادة لحركة التاريخ، وأن من يستطيع أن يفهم التاريخ في سيلانه وجيشانه، هم فقط بسطاء الناس تمسهم الأحداث وتصيبهم في الصميم، ويعيشون بها وعليها، وتؤثر على أسلوبهم في الحياة والطعام الذي يتناولونه.

والتربية التي ينشدها تولستوي للتلميذ أخلاقية في المحل الأول، والأخلاق لا تفرض على الناس ولكنهم يحتاجونها في حياتهم، والدين كذلك يشبع فيهم حاجات نفسية عميقة، والوجدانات الدينية فيها صلاح الكثرة. وكان يعلّم تلاميذه أن يشكّوا في كل ما يعود عليهم بالشعور باللذة من بهرج القول أو متاع الدنيا، فكل ما لا يمكن أن يصحبك في رحلة الموت فلا خير فيه، والحياة من دون معنى عام للناس جميعاً ليست جديرة بأن تعاش، وخير المعاني عند تولستوي هي تربية الطفل على التعاون والإيثار وعدم اللجوء إلى العنف. والديانة التي يعملها تولستوي هي ديانة العمل. ولم تكن مدرسة يسنايابوليانا تجمع الأطفال فقط، فقد كانت لتولستوي تلاميذ من المفكرين من كل مكان في العالم المتحضر، وهؤلاء نشروا نموذج مدرسة تولستوي في إنجلترا وأمريكا وهولنده، وحتى إسرائيل أنشأ فيها تابعيّ له يُدَعى جوردون مدارس على غرار مدرسة يسنايا في القرى والكفور الإسرائيلية، وكان يعلّم فيها ديانة العمل، وما زالت هذه المدارس تعمل للآن.

وتعاليم تولستوي في النفس الإنسانية أنها الأشرف بما يكون لها من قيم وأخلاقيات ومعارف، وأن قوام النفس **بالمحبة**، والمحبة لا تعني الجنس». ويقول تولستوي **بالتسامي**، وأن الإنساني الأخلاقي يستطيع أن يتسامى بغريزة الجنس لتصبح **غريزة محبة لكل الناس**، وأن ما نقول عنه **الشخصية** يتعارض مع الذوبان في الناس، ويقول إن الذات هي **الذات الاجتماعية**، وحتى في **الأدب والفن** ينبغي أن تكون ذات الأديب أو الفنان هي هذه الذات الاجتماعية. وأنكر تولستوي أن يكون هدف الأدب والفن هو البحث عن الجمال، لأن الجمال الحسي متعة تأمّله حسية، وعنده أن ملكة الأدب أو الفن هي القدرة على **نقل المشاعر السامية** من الكاتب أو الفنان إلى القارىء أو المشاهد ليصبح بها أفضل وأبقى وأسمى. وكانت لنظرية تولستوي في **التواصل الوجداني** بالفن والأدب أصداء واسعة، وأثارت الكثير من الجدل حتى اليوم.



تولمان Edward Tolman

إدوارد تولمان (١٨٨٦ ـ ١٩٥٩) سلوكي أمريكي، إلا أن سلوكيته من نوع السلوكية الجديدة، وكان في أكثر ما ذهب إليه عكس **واطسن** مؤسس السلوكية الأمريكية، فقد ذهب إلى أن السلوكية كنسق في علم النفس لا تكفي وحدها، وإنما لا بد فيها من جانب آخر، وهذا الجانب أطلق عليه تولمان اسم **الغرضية أو القصدية** purposiveness، وهو جانب فلسفي، وكأن تولمان يضيف إلى السلوكية بعداً تأملياً غائياً، ولعل ذلك منه لاتجاهات **أخلاقية** فيه تغاير بينه وبين **واطسن**. ففي حين أن الأخير لم يكن أخلاقياً في ما يبدو، فإن تولمان كانت له هذه النزعة الأخلاقية. وهي النزعة نفسها التي جعلت له شخصية تتسم بدماثة الخلق وفرط الحياء، وهي نفسها التي دفعته إلى أن يتمرد على **لجنة مكارثي**، عضو الشيوخ الأمريكي الذي أشرف على الحملة ضد النشاط المعادي لأمريكا، وتوجه لأساتذه الجامعات الأمريكية ورجال الفكر في الأدب والصحافة والتليفزيون وغير ذلك ليقسموا يمين الولاء لبلدهم، وقد رفض تولمان أن

ينصاع لضغوط إدارة جامعة بيركلي التي كان ضمن أساتذتها، وتزعم جماعة من الأساتذة رفضوا التوقيع على يمين الولاء، وانضم إلى لجنة الدفاع عن الحريات المدنية. وهذا الجانب الأخلاقي فيه هو المسؤول أيضاً عن تأليفه لكتاب «**الدوافع للحرب** Drives Toward War » (1942) ناقش فيه الأسباب النفسية التي تدفع إلى سلوك الحرب، ودعا إلى السلام، وإلى نوع من **التربية** غايتها اصطناع مجتمعات لا تلجأ إلى الحروب كحل للمشاكل بينها. وفي **سيرته الذاتية** (١٩٥٢) يذكر أنه تعلم الهندسة وتخرج مهندساً لأن والده أراد له ذلك، فقد كان يشتغل بالصناعة وكان تولمان متفوقاً في الرياضيات، إلا أن الهندسة لم تكن رغبته، وإنما كانت رغبته **الفلسفة** فقد قرأ **وليام چيمس** فأحب الفلسفة وعلم النفس، وبعد تخرجه مهندساً توجه لدراستهما **بهارڤارد**، واستصعب الفلسفة وتبين له أنها أكبر من قدراته واستيعابه، واكتفى بعلم النفس وحصل فيه على الدكتوراه. وكان مدركاً للنزعات الدينية فيه، ويحاول أن يكون علمياً موضوعياً، واتجه إلى **السلوكية من دون السلوكيين**، فقد كان شديد النقد لهم حتى اتهموه بمحاولة تقويض الموضوعية التي دأبوا على المطالبة بها في مجال علم النفس. ولم يكن تولمان مهتماً بدراسة السلوك في جزئياته باعتباره نشاطاً تشارك فيه الأعصاب والعضلات والغدد، ولا كانت تعنيه الصورة التي أورده بها واطسن - صورة المثير الاستجابة، وإنما كانت عنايته بالسلوك ككل، أي **الاستجابة الكلية للكائن**. وفي بحثه المعنون «**صيغة جديدة للسلوكية** A New Formula for Behaviourism» (1922)، وكتابه الرئيس «**السلوك الغرضي لدى الحيوان والإنسان** Purposive Behaviour in Animals and Men » (1932) وكتابه الخاتم «**مبادىء السلوك الغرضي** Priciples of Purposive Behaviour » (1959) كان واضحاً أنه يريد دراسة السلوك مجرداً، أي السلوك في ظاهر الموضوعي الخالص، أو بمعنى آخر السلوك من غير فسيولوچيا. ولم يحاول في دراسته أن يفعل مثلما فعل **واطسن** أبو السلوكية: أن يجري تجارب على الأطفال حتى لو كانت نتيجة هذه التجارب تخريب نفسية طفل التجربة، ولم يتخذ أطفاله حقلاً لتجاربه كما فعل واطسن، وإنما اقتصر على الفئران حتى أطلقوا عليه اسم

الرجل الفأر rat man ، وأطلقوا على اتجاهه السلوكي اسم **علم النفس الفئراني** rat psycology، واستظرف هذا الاسم فوقع على كتابه «**السلوك الغرضي لدى الحيوان والإنسان**» بالأحرف الثلاثة M.N.A اختصار للعبارة اللاتينية «**الفأر النرويجي الأبيض** Mus Norvegicus Albinus».

والغرضية أو القصدية هي ما انتقده فيه خصومه، لأن مجرد القول بأن الإنسان أو الحيوان يقصد إلى شيء من سلوكه، أو أن له غرضاً من سلوكه يريد أن يحققه، لا بد من أن يصرف الذهن فوراً إلى أن الدارس للسلوك الغرضي سيتطرق حتماً لدراسة **الشعور**، فالقصدية من مسائل الشعور، يكون البحث إذن قد رجع القهقهرى، وعاد علم النفس إلى سيكولوچية الشعور ومنهج الاستبطان، ولم يعد علم النفس هو العلم الموضوعي المنشود. ويدافع تولومان عن مذهبه بأن صيغة **المثير الاستجابة** لا تصلح وحدها لمدراسة، لأنها تتجاهل صاحب السلوك، وينبغي أن تتعدل الصيغة هكذا: «**المثير ـ الكائن الحي ـ الاستجابة**»، أي أنه لا بد من وضع **الكائن الحي** في الاعتبار، فالاستجابة ليست نتيجة حتمية للمثير دائماً، وإنما هناك **متغيرات متداخلة** intervening variables تعمل عملها في الكائن الحي وتؤثر أيضاً على الاستجابة وتوجهها، ومن ذلك الغرضية التي تتحكم في السلوك وتوجهه، والحوافز الداخلية بالكائن الحي، وإذا كانت هذه المتغيرات التي تتداخل في الخبرة من الأمور التي يصعب إتاحتها موضوعياً للدراسة، إلا أن من الممكن الربط بينها وبين التغير في السلوك، ومن ثم يمكن رصدها وقياسها، كالجوع مثلاً، فإن من الممكن دراسته تجريبياً بحسب الزمن الذي انقضى على آخر مرة تحصّل فيها الكائن الحي على الغذاء، وحساب الكمية المتناولة منه، وسرعة تناوله. والسلوكي لا يعنيه في دراسة الجوع، كمتغير تجريبي موضوعي، أن الكائن الحي يشعر به أو لا يشعر به، وإنما يعنيه الاستجابات السلويكة الصريحة على الجوع. والشعور ليس من موضوعات السلوكي لأنه لا يدخل ضمن ما يمكن ملاحظته موضوعياً، ومن ثم لا يكون من موضوعات علم النفس السلوكي. وكذلك يهتم السلوكي **بالتعلّم** نتيجة الدافع للسلوك، فالقطة تتعلم أن تخرج من القصص، والفأر يتعلم أن يجتاز المتاهة نحو الهدف، والموسيقار يتعلم أصول الموسيقى ليكون

موسيقاراً، وهذا التعلّم هو دليل موضوعي على غرضية السلوك، والاستجابات السلوكية هي بيانات موضوعية على التعلم. وهذا الاهتمام من جانب تولمان **بالتعلم** هو ما يميزه كسلوكي، وهو أيضاً ما يجعل منه واحداً من أبرز المشتغلين **بعلم النفس التعليمي** في أمريكا، وكان يقول بإمكان تعديل السلوك، سواء عند الحيوان أو الإنسان، من خلال التعلّم الموّجه، وهذا هو نفسه الذي دفعه إلى كتابة مصنفه «**الدوافع إلى الحرب**»، لأنه كان يرى أنّه من الممكن تعديل سلوك الحرب بالتعلّم والتربية. وقال تولمان بنظرية **معرفية في التعلم**، والتعلم الذي يعنيه خصوصاً هو **تعلّم المتاهة** maze learning عند الفئران، لأن هذا الموضوع هو ما كان يشغله وما صرف فيه تجاربه. والتعلم أو اكتساب الخبرة عند تولمان أساسه ما يسميه **الصيغ الإشارية** sign gestalts ، وهي معارف cognitions تربط بين منبهات البيئة وتوقعات الحيوان، وتصنع ما يسميه الخريطة المعرفية cognitive map للحيوان، وهذه الخريطة هي التي تمكّن الفأر من أن يجري بسرعة في دروب المتاهة، وبطريقة صحيحة إلى هدفه، فبمجرد أن نضع الفأر الجائع داخل المتاهة يبدأ بالحركة مستكشفاً المكان، وباحثاً عن الطعام، فإذا عثر عليه فإن المحاولات التالية تزيد على سلوك الفأر وجود الغرض والاتجاه نحو هدف. وفي كل المحاولات التالية تتأكد لدى الفأر إشارات التنبيه الموجودة في البيئة والتي ترشد إلى الهدف، وتزيد بها توقعاته بالعثور على ضالته. ومن إشارات التنبيه تتكون له معرفة بالمتاهة أو بأية بيئة أخرى يوضع فيها. وهذه العناية من تولمان بالبيئة عرضها عرضاً وافياً في مقال له بعنوان «**الكائن الحي والنسيج السببي للبيئة** The Orgnism and the Causal Texture of the Environment » شاركه في كتابه «**إيجون بورنشفيك**».

ومن أجل هذه الإسهامات في مجال علم النفس، وما تميز به تولمان من أخلاقيات وأهداف عالية، ومخالفاته الصريحة للسلوكية في جوانبها التي انتهت بواطسن إلى الإفلاس العلمي والانسحاب من المجال الأكاديمي مبكراً، عنده **جريدة الواشنطن بوست** عند وفاته إلى الأمة الأمريكية كلها باعتبار وفاته خسارة قومية فادحة.

مراجع:

- A History of Psychology in Autobiograph Worcester Mass. Clark
. Univ. Press



توماسيوس Christian Thomasius

كريستيان توماسيوس (١٦٥٥ ـ ١٧٢٨) معلم عصر التنوير في ألمانيا، وكان ضمن حركة التقويين، وطالب بتأسيس المعرفة على الخبرة الحسية، وعارض أرسطو لأن تعاليمه تقوم على التجريد والتعميمات. وتعاليم توماسيوس جميعها تعينات. وثورته في مجال التربية هي التغيير الذي استحدثه في المناهج، باستدخاله للبحوث التجريبية والدراسات الطبيعة والكيميائية والفيزيائية في المدارس. والهدف من التربية عنده عملي تماماً، وهو ملء الفراغ الوظيفي الذي استقدمته التوسعات العمرانية، وتعليم الأبناء لكي يتخرجوا ككوادر فنية في الجهاز الحكومي، وكان لا يعلّم من أي شيء إلا بمقدار فائدته في الحياة العملية. والمدارس التي افتتحها، أو التي تابعته على فلسفته التربوية اشتهرته بأنها مدارس لا تعلم العلم للعلم ولكنها تعلم العلم للحياة، وكان يقول إنه لا معرفة من دون تجريب، وأن المعارف التي لا نستطيع أن نجربها ليست معارف.

كان أبوه يعقوب توماسيوس المعلّم الذي تلقى عليه لايبنتس، وكان الابن على عكس أبيه فقد كره أرسطو، وانقسمت ألمانية في عهده بين أنصاره وأنصار كريستيان ڤولف، ولما طردته جامعة لايبتسج احتضنته الحكومة البروسية، وأسس جامعة هاله، وصار رئيساً عليها.

ولتوماسيوس كتاب التربية، باللاتينية، عن برامج التعليم على طريقته،

أطلق عليه اسم «**المدخل في التعليم الأكاديمي**» (١٦٨٨) سار في على المنهج التربوي الإنساني. والتعليم الذي ينادي به هو **التعليم العملي**، وكان مثله الأعلى في المدرس هو نظام **مدارس النبلاء** Ritterakademien ، وأدخل هو نفسه هذا النظام في جامعة هاله، وفي مناهجها. وكتابه هذا «**المدخل** Introduction » كان مقدمة **لسلسلة من المؤلفات** غايتها تبسيط العلوم وجعلها في متناول التلميذ العادي، وأن تكون متصلة بحياته العملية في البيت والشارع والمنتديات والعمل. وتأليفه لهذه الكتب كان على أساس **توليفي**، لا ينتصر فيه لرأي، ويطرح كل الآراء من ناحية فائدتها العملية، **وعلم النفس** عنده يتناول التجريب والإحساس كطريقة لتحصيل المعرفة، وكان يصر على اتباع **المنهج الوصفي الطبيعي**، وحتى كتابه في **تلخيص المنطق** تناول فيه ما يفيد، وقرن فيه المنطق بعلم النفس، وقال إن **الوجدان** تابع للعقل، بينما **الإرادة مستقلة عنه**. **ومن أتباعه هوفمان وكروسيوس**، وهؤلاء جددوا في علم النفس الألماني وقدموا للنظريات النقدية لكنط.



تيرمان Lewis terman

لويس ماديسون تيرمان (١٨٧٧ ـ ١٩٥٦) أمريكي، واضع **مقياس ستانفورد بينيه للذكاء** Stanforot- Binet intelligence scale (1926) وله «دراسات جينية في العبقرية Genetic Sudies of Genins» بالاشتراك مع مايلز (أربعة ملجدات)، و«الجنس والشخصية Sex and Personatity» (1936)، و«**العوامل النفسية للسعادة الزوجية** Psycological Factors in Marital Happiness» (1938).

وحياة تيرمان وشخصيته مصداق وانعكاس لمصنفاته واهتماماته العلمية، فقد كان عبقرياً هو نفسه، وقصة حياته كلها كفاح ضد **العوز والجهل والمرض**، فكانت نشأته في الأرياف، وكان الطفل **الثاني عشر** من **أربعة عشر** طفلاً لفلاح أمريكي من أصول أيرلندية اسكتلندية. ولم يكن أبوه يستطيع أن ينفق عليه في

التعليم، وكان به نهم لا يقاوم للقراءة حتى أنه قرأ **الموسوعة البريطانية** قبيل أن يتجاوز **الثالثة عشرة**، وكان يعمل سنوات ليكسب المال ليتفرغ للدراسة، وتزوج في **الحادية والعشرين**، وأنجب وهو مصر على مواصلة الدراسة بتشجيع من زوجته، وحصل على الدكتوراه وكان لديه **أربعة** أطفال، وأصيب **بالسل**، ومع ذلك استمر يبحث وينظّر ويعلو نجمه حتى صار أستاذاً لعلم النفس بجامعة ستانفورد، ثم رئيساً لقسم علم النفس، وانتخب رئيساً لرابطة علماء النفس الأمريكيين، وعضواً بأكاديمية العلوم. واشتهر شهرة واسعة وكثرت كتاباته حتى قيل إنها بلغت **المائتين**، ما بين دراسات ومقدمات وبحوث. وكان قسم علم النفس بجامعة ستانفورد في عهده زاهراً بفضل روحه المرحة تسامحه وديمقراطيته، حتى أنه منح **خمساً وخمسين درجة دكتوراه** في خلال رياسة تيرمان، وانتخب منه **ثلاثة** علماء لعضوية أكاديمية العلوم، **وأربعة** لرياسة رابطة علماء النفس الأمريكيين.

ومقياس ستانفورد بينيه تعديل على **مقياس بينيه** لسنة ١٩٠٨، وبعد أن نشره تيرمان أجرى عليه عدة مراجعات لملائمة المقياس لظروف المجتمع الأمريكي. ويذهب تيرمان إلى تعريف **بينيه للذكاء** نفسه، وتتدرج الأسئلة في المقياس في الصعوبة بحسب مراحل العمر، وكانت عينة التقنين للمقياس من كافة طبقات وشرائح المجتمع الأمريكي، واستخدم تيرمان فيه **معادلة شتيرن** لتحديد **نسبة الذكاء، بقسمة العمر العقلي على العمر الزمني والضرب في مئة**.

ويذهب تيرمان إلى أن **الذكاء** يزيد مع نمو الطفل، ثم يبطىء في الصبا إلى أن يتوقف قرب سن **السادسة عشرة** تقريباً كأعلى ما يمكن أن يبلغه ذكاء الفرد. وقال إن الذكاء **موروث**، وأن **البيئة** لها تأثيرها في إذكائه وتنشيطه. وكان اهتمامه في أول الأمر بالأطفال شديدي الذكاء، ثم بالنابهين من الراشدين، وقد توفر على دراسة ١٥٢٨ حالاً من هؤلاء الأطفال واستخراج صفاتهم النفسية، وسهل عليه العمل مقياس ستانفورد. وفي سنة ١٩١١ استخدم مقياس بينيه سيمون لانتقاء ٣١ طفلاً بنسبة ذكاء تزيد على ١٢٥، إلا أنه بمقياسه - مقياس ستانفورد - استطاع أن يطبق قياساته على أعداد أكبر بلغت **مئة وستين ألف حالٍ**، وانصرف اهتمام مساعديه إلى المواصفات الطبية للطفل الذكي، وتحصيله

المدرسي، وسماته الأخلاقية والبدنية، وألعابه، والكتب التي قرأها، واهتماماته. وخلص إلى أن الأطفال الأذكياء ليسوا أبداً أطفالاً مُشْكلين، ولا ينقصهم التكيف والتهيّؤ مع مجتمعاتهم، وأنهم يتمتعون بالظُرْف والجاذبية، ويتسمون بالحماس والانتباه والحيوية الاجتماعية، ولم يلاحظ عليهم العصبية ولا انصرافهم لأحلام اليقظة. واستمرت متابعته لحالات هؤلاء الأطفال حتى وفاته، ومن المنتظر أن تُتابع بحوثه عليهم حتى وفاة آخرهم سنة ٢٠١٠ احتمالاً. وقد تبين أن الطفل العبقري أو النابه يختار زوجته مثله. وشملت دراسة تيرمان **الزوجات** كذلك. وتبوأ الكثيرون من عينته مناصب عالية، وكانت لهم بصماتهم في مجالاتهم، وبرزت الكثيرات من الإناث كذلك. وقد تضمن المجلد الثاني من كتابه «**الدراسات**» **٣٠٠ شخصية من التاريخ**، وكلها من المفروض أنهم عباقرة، بالنظر إلى جليل أو خطير أعمالهم، وكانوا نابهين في طفولتهم، ومن هؤلاء الشاعر الألماني جوته وكانت نسبة ذكائه بتقديرات تيرمان ٢١٠ ـ ، والفيلسوف الفرنسي ديكارت، ونسبة ذكائه ١٨٠، والعالم الإنجليزي دارون، ونسبة ذكائه ١٦٥، والقائد العسكري نابليون، ونسبة ذكائه ١٤٥. ويبدو أن تيرمان اختلف مع نتائج جالتون فلم ير مثله أن شديد الذكاء كان يمكن أن ينبغ في مجال، وأن تتحقق له أيضاً الشهرة عالمياً، والمثال على ذلك **النساء**، فهن قد يقنعن بالنجاح في أمور قاصرة نتائجها عليهن وعلى أسراتهن، ولا يعرف أحد عنهن شيئاً خارج محيطهن. وقال تيرمان إن الذكاء الشديد يلزم له كذلك **دافعية** توجهه وتبرز النابه وتفرضه على التاريخ. وقال تيرمان إن النابهين يتميزون كذلك **بالصفاء النفسي والرضا والقناعة**، ولعل ذلك يحيد بالكثيرين منهم عن الشهرة إلا في محيطهم الضيق.

وقد تشارك تيرمان وآخرون في بحوثه، ومن ذلك **ميريل** في مراجعة مقياس الذكاء، **وكاثرين فوكس مايلز** في دراسة **الجنس والشخصية**. وكان من نتائج الدراسة الأخيرة مثلاً أن تيرمان تبين له أن مظاهر الذكورة في الذكور تزيد حتى نحو **السادسة عشرة** ثم تتناقص حتى الصغر في سن الثمانين، بينما لا تزيد مظاهر الأنوثة ويتضح السلوك الأنثوي بشكل كامل إلا بعد التخرج من الجامعة

والانخراط في الحياة العامة. وأما في الطفل والطفلة فإن البون شاسع في ما يتعلق بالذكورة والأنوثة فيهما، والذكورة عموماً تزيد عند الولد العادي عنها عند البنت، وكذلك عند طالب الجامعة عنه عند طالبة الجامعة. وقد استطاع تيرمان مع مساعديه أن يضع **مقياساً للسعادة الزوجية**، وطبقه على ٧٩٢ من **الأزواج**، وعلى ١٠٩ أزواجاً **مطلقين**. وقد تبين أن الأسباب الشائعة للسعادة أو للطلاق غير صحيحة، وظهر أن **العلاقات الجنسية** لم تكن ذات أهمية كبيرة عما توقعه تيرمان، وكذلك الفروق في التعليم والسن، والنتيجة التي خلص إليها أن الأزواج **السعداء في حياتهم الخاصة** يكونون سعداء في زواجهم، وأن السعادة سلوك يتحصل للسعيد من **نشأته في بيت ترفرف عليه السعادة**، وأنها ميراث عائلي. وقد كان تيرمان سعيداً في حياته الزوجية، وكانت نشأته في بيت عرف الابتسامة والضحك على الرغم من العوز، وكان مرح تيرمان وتعامله مع الحياة ببساطة وسهولة من عوامل سعادته، أو من نتائج روحه المتوثبة والمتسامحة والمحبة للخير. وهذا **الرضا** الذي عمر قلبه كان من عوامل نجاح أولاده. وعاش تيرمان ليشهد **ابنه** مرموقاً وينتخب مثله عضواً بأكاديمية العلوم (١٩٤٦).



تين Hippolyte Taine

هيبوليت تين (١٨٢٨ ـ ١٨٩٣) من أبرز دعاه **الوضعية التجريبية، ويصفه المؤرخ بنروبي** في كتابه «**مصادر وتيارات الفلسفة المعاصرة في فرنسا**» بأنه «**نقطة ابتداء علم النفس التجريبي والباثولوجي في فرنسا**». **وكان متطرفاً في وضعيته حتى أنه قال إن كل القيم مادية، وأن دراسة الإنسان لا تكون إلا بدراسة السلوك**، والإنسان ليس إلا نوعاً أعلى من **الحيوان**، وأنه في إنتاجه الفكري ـ وحتى في الشعر والأدب ـ يشبه دود القز حينما يصنع الشرانق، والنحل عندما ينسج الخلايا، ومن السهل التعرف في الجماعات على **طابع الأرض والجو وظروف الحياة**.

وأودع تين آراءه في علم النفس في كتابه «**عن الذكاء** De L'Intelligence» (1870) في مجلدين، ورأى ضرورة تطبيق **منهج** العلوم الوضعية الفيزيائية على علم النفس، وأنه ينبغي **أن يصبح علم وقائع** كأي علم وضعي. وامتدح حسية **كوندياك**، وقال إنها النزعة الملائمة للعصر، وأن التحليل هو الطريقة الوحيدة لمعرفة الأشياء، وصادق على وضعية **كونت** فقال إن الحقيقي هوما يظهر لحواسنا.

ويحكى تين عن أزمة نفسية عاناها نتيجة **الشك** وهو في سن **الخامسة عشرة**، ولم ينقذه منها سوى اعتقاده **في العقل**، ويبدو أن اتجاهه للوضعية لم يكن في أول الأمر بتأثير **كونت**، ومن النقاد من ينكر أنه تلقى الوضعية عنه لفروق في الاثنين، **فكونت** لم ينظر إلى علم النفس كعلم مستقل، في حين أن تين اعتبره علماً بذاته حتى أنه كان من **المؤسسين لعلم النفس التجريبي** ، ومع ذلك فبين تين وكونت مشابهة حيث أنهما يجعلان **التجربة الحسية** هي المصدر والأساس لأية معرفة بالواقع، ويقول تين «إن كل حقيقة واقعية لا بد أن تكون ما يمكن أن يدركه الإنسان تجريبياً»، ويقول: «ونذهب إلى أبعد ذلك ونقرر أنه لا يوجد في العالم إلا **وقائع وقوانين**، أعني أحداثاً وعلاقات بين أحداث، وتقوم المعرفة أولاً في الربط بين الوقائع وإضافة بعضها إلى بعض». ويرفض تين التجريدات التي لا تستمد من التجربة، ويفسّر مفاهيم مثل **الأنا** بأنها ليست سوى ألفاظ تتهافت عند مناقشتها وينتهي تحليلها إلى أنها ليست سوى وقائع معينة تجتمع إلى بعضها بعضاً بحكم طبيعتها الواحدة، وصدورها جميعهاً عن الإحساس.

ويقول تين إن العالم كلٌ واحدٌ تحكمه علّيه دقيقة، والمعرفة هي علم اوسباب، ومهمة أي علم هي اكتشاف الأسباب، وعلم النفس هو **العلم بالطبائع**، وليست **النفس** إلا هذا الدفق من الأحاسيس والدوافع الذي يوازيه دفق عصبي مماثل. **والعقل** هو جماع الصور مثلما الجسم الحي جماع الخلايا، وكما أن الخلايا تتوقف في حياتها على بعضها البعض، فكذلك الصور يتوقف بقاؤها على بعضها البعض. وواضح تأثير كوندياك على تين، وطغيان التفكير

الحسّي عليه، حتى أنه لينكر كل ما لا يخضع للمناقشة العقلية ولا يصدر عن الحس ويستحيل التجريب عليه، ومن ذلك **الدين**، ويقول فيه إن الدين وإن كان تجربة نفسية إلا أنها ككثير من التجارب النفسية لا يُبرّر بالعقل، ولا يمكن إثباته علمياً.



باب الثاء

ثورندايك Edward Lee Thorndike

إدوارد لي ثورندايك (١٨٧٤ ـ ١٩٤٩) أميركي، اشتهر بنظريته المعروفة باسم **نظرية المثير الاستجابة** stimulus- responde theory ، وببحوثه في مجال التعلّم، حتى ليقال إن **قوانين ثورندايك في التعلم** تجعل كل باحث في هذا المجال إما معه أو عليه.

وثورندايك من أسرة بورجوازية متدينة، إلا أن فهم أسرته للدين جعل الأبناء يتمردون على التزمت الذي كان عليه سلوك الأبوين، ولم يحاول ثورندايك من بعد دخوله الجامعة أن يصلي في الكنيسة، ولم يقر أولاده على التوجهات الدينية، وكان يقول إن الكنيسة لها فائدتها كمؤسسة إنسانية، ولكن الإنسان يستطيع أن يعيش حياة فاضلة من دونها. وكان **إخوة ثورندايك** على مستوى عال من الذكاء، حتى أن **ثلاثة** منهم (كانوا أربعة إخوة) اشتغلوا بالتدريس في جامعة كولومبيا. وبسبب قراءته لكتاب **وليام (چيمس «مبادىء علم النفس»** كان اختيار ثورندايك لمجال علم النفس كمجال دراسي تخصص فيه ووهب له **أربعين** سنة من عمره ، ويجري فيها البحوث ويحاضر. ولما كان في الخامسة والعشرين نشر أول كتاب له «**ذكاء الحيوان** Animal Intelligence » (1898) ويعتبر الأساس لكل ما قال به من بعد ذلك من نظريات ومبادىء.

وثورندايك **ارتباطي** يقول إن الدراسة الموضوعية الوحيدة التي يمكن أن يهتم بها علم النفس هي **دراسة السلوك**، ومن أجل ذلك توجه بهذه الدراسة إلى الحيوان لسهولة ملاحظته والتجريب عليه. وهو **اختزالي**، أي يردّ السلوك إلى وحدات أبسط، وأبسط وحدة يمكن أن يختزل إليها السلوك هي **وحدة المثير الاستجابة**، ومنهج البحث فيها لا بد أن يتوافق معها، وكان استخدامه **للمتاهة**

رائداً، وأجرى تجاربه في التعلّم على كتاكيت **وقطط صغيرة في أقفاص** بحيث ترى الطعام خارجها، وكان على الحيوان أن يحاول الخروج من القفص لينال جائزة الطعام، وذلك بالضغط على سُقاطة، ويأتي الحيوان حركات عشوائية هدفها استكشاف طريقة الخروج حتى ليطيش الكثير منها، إلا أن إحداها تنجح، ونجاحها يجعل الحيوان في المحاولات التالية يستبعد الحركات عديمة الفائدة ويكرر فائدة مرّة أخرى. ولجأ ثورندايك إلى أمثال هذه الحيل لدراسة السلوك الإنساني، ودراساته هي أساس نظريته في التعلّم، وهي التي اهتدى بها إلى مبادىء أو قوانين اشتُهرت عنه، أولها: **قانون الأثر** Law of Effect ، وهو إسهامه الكبير في نظرية التعلم إطلاقاً، ومؤداه أن أي سلوك يثبت فاعليته أو جدواه في موقف من المواقف فإنه يرتبط به، بحيث إذا تكرر الموقف فإنّ الغالب أن يكرر السلوك نفسه معه، وعلى عكس ذلك فإن السلوك الذي لا يثبت جدواه في موقف، فإن هذا الموقف إذا تكرر فإن السلوك يُستبَعد غالباً، وبمعنى آخر فإن الآثار السارة تقوي الارتباط، فتكون النتيجة أن المتعلم يتجنب السلوك الذي ارتبط بالآثار السيئة أو الذي استجلب عليه العقاب، ويعدّل من سلوكه إلى أن يعثر على السلوك المناسب، وهو الذي تتحقق له المكافأة من دون العقاب.

والقانون الثاني هو: **قانون التمرين** Low of Exercise، ومؤداه أن الرابطة بين المؤثر والاستجابة تقوي الاستعمال، وتضعف بعدم الاستعمال، أي أن التكرار يؤدي إلى زيادة الارتباط.

والقانون الثالث هو: **قانون انتشار الأثر** Law of Spread of Effect، ويقصد به أن الآثار السارة أو المواتية التي تعقب السلوك المواتي، لا تُقوّي أيضاً الارتباط بين أية مؤثرات أخرى واستجاباتها، والتي يكون وجودها في الموقف غير مباشر.

وهذا النموذج الذي ساقه ثورندايك للتعلّم عند الحيوان **بالمحاولة والخطأ**، هو نفسه النموذج الذي يجعله لكل تعلّم إنساني، ومعنى ذلك أنه في أي موقف يحاول المتعلم أن يصدر السلوك الصحيح، فتكون منه محاولات

صغيرة تؤتي ثمارها، فيضيفها إلى مخزون خبرته، ويتعدلّ بها سلوكه، وأما المحاولات التي ليست منها فائدة فإنه يستبعدها؛ وأن المتعلم لكي يتعلم لا بد أن يحاول المرة بعد المرة، ومحاولاته تتعدد بها الاستجابات وتختلف، وبالإضافة إلى ما يحتفظ به من خبرة مواتية، فإن أية استجابة تشبه الاستجابة المواتية أو تحدث متقارنة معها آنياً فإنها تتثبت، بينما الاستجابات التي يحدث أن تتشابه والاستجابة غير المواتية فإنه يُسقطها من حسابه وينساها. ويؤكد ثورندايك بهذا النموذج أن **التعلم عملية ميكانيكية بسيطة لا علاقة لها بقدرة الذكاء**، وأن السلوك المتعلم أبسط ما يصنع منه بعضهم. وهو يذهب إلى ما ذهب إليه لأنه كان يجري بحوثه على الحيوان في المقام الأول، ولم ير أن السلوك الإنساني يختلف في النوع عن السّلوك الحيواني. وإذا كان الحيوان من الممكن أن يتعلم بالارتباط، وبالصدفة، وبالمحاولة والخطأ، و على الرغم من أن العقل في الحيوان يختلف عن العقل في الإنسان، ومع ذلك فالحيوان يحل المشاكل، لا تحتاج عملية حل المشاكل إذن إلى العقل ولكنها عملية ميكانيكية. **وقانون الأثر** عند ثورندايك يصف كيف يمكن بلوغ الحل دائماً. ولقد جابهت ثوراندايك وهو يجري تجاربه مسألة الاختلاف في الذكاء، ولم ير أن عالم الذكاء يمكن أن يحيد به عما قال، فالذكاء هو العامل الذي ييسر الربط بين المثير والاستجابة وليس أكثر من ذلك، وكلما كانت سرعة المتعلم على استحداث الربط بين المثير والاستجابة كلما كان أذكى، والإنسان أذكى من الحيوان لأنه يربط أسرع، غير أن مجالات هذا الربط تختلف، وتبعاً لذلك فإن الذكاء درجات، وهو أيضاً ذكاء، فقد يكون أحد الناس ذكي في الرياضيات، بينما آخر ذكاؤه عملي اجتماعي. وكانت لآراء ثورندايك هذه التي اختزل بها كل الأنشطة الذهنية والنفسية وجعلها مجرد روابط بين المثيرات والاستجابات، آثار أشاعت الاضطراب في التوجهات العلمية لكثير من علماء النفس، لم يمكن التغلب عليها إلا بدراسات **مدرسة الجشطلت** على التعلم بالاستبصار. وكانت **الدافعية** من المسائل التي تهدد نظريات ثورندايك إلا أنه تغلّب عليها، بأن قال **إن الدوافع هي التي تجعل المتعلم يتجاوب مع الموقف التعليمي**، والدوافع

عوامل تسيطر على ردود الفعل عند المتعلم وتحدد أيها يمكن أن يأتيه وأيها يستبعده، وبعض هذه الدوافع محدود كالعطش فإنه يؤدي إلى سلوك الإرواء بالشرب، وبعضها واسع يقتضي تنوعاً في السلوك الذي توزع بحسب الأهداف، فمثلاً الحاجة إلى أن نكون صحبة مع الناس، فتلك يمكن إشباعها بطرق عديدة باختلاف الأشخاص. ومهما كانت طبيعة الدوافع، وسواء عملت منفردة أو مجتمعة، فإنها تحدد نتيجة النشاط المعين. وليس الثواب أو المكافأة والعقاب، بصرف النظر عن آثارهما المُعزِّزة، إلا من دافع السلوك. وهناك حدود لعمل الثواب والعقاب، وخارج نطاق هذه الحدود فلا عمل لهما، فمثلاً قد يقتضي الخوف من العقاب أن نهرب من الموقف، والعقاب هنا دافع، إلا أنه لو زاد على الحدّ فإنه يشيع الاضطراب في السلوك، وكذلك لو نقص عن الحدّ فإنه يُتوقف عن أن يكون دافعاً.

ولقد انصب اهتمام ثورندايك كله بالسلوك على المستوى البسيط من المثير الاستجابة. والسلوك خصوصاً الشخصية، وتأدّت دراسات ثورندايك في التعلّم والذكاء إلى دراسة **الفروق الشخصية**، إلا أنه لم يتوجه مباشرة إلى أن يبحث في الشخصية وأن تكون له نظرية فيها، وإنما كان بحثه فيها بحثاً عرضياً في أثناء محاولاته قياس الذكاء والتحصيل، وكثيراً ما يقترب من أن يدرس **الشخصية**، إلا أن محاولاته تلك كانت ثانوية إلى جانب إبداعه في مجال التعلّم. وليس من شك أن نظريته في التعلّم هو أول نظرية متناسقة فيه، وبها يدخل تاريخ علم النفس، إلا أن قوانينه في التعلم لها مغزى أكبر من أن تُفرَد لها بضع صفحات ضمن كتب تاريخ علم النفس، لأنها تظل مسائل مختلفاً بشأنها وتدور حولها البحوث.

ومن مؤلفات ثورندايك: مقدمة لنظرية في القياس العقلي والاجتماعي (- An Introduction to the Theory of Mental and Social Mausurements (1913)) ـ مبادىء التدريس على أساس من علم النفس (The Principles of Teaching Based on Psycology)، ـ علم النفس التربوي (Educational Psycology). المجلد الأول : الطبيعة الأصلية للإنسان (The Original Nature

(of Man) - المجلد الثاني: **سيكولوچية التعلم** (The Psycology of Learning) - المجلد الثالث: العمل العقلي والتعب والفروق الفردية وأسبابها (Mental Work and Fatigue and Individual Differnces and their Causes)؛ - التعلم عند الإنسان (Human Learning)؛ - أساسيات التعلّم (Fundamentals of Learning (1932))؛ - سيكولوچيات الحاجات والميول والاتجاهات (The Psycology of Wants, Interests and Attitudes (1935))؛ - علم النفس وعلم التربية ((Psycology and the Science of Education (1926)).



ثيرستون Louis Leon Thurstone

لويس ليون ثيرستون (١٨٨٧ - ١٩٥٥) أمريكي، له إسهامه الكبير في مجال القياس النفسي وعلم النفس، ومن كتبه ومقالاته في ذلك «**طبيعة الذكاء**» (١٩٢٤)، و«**استخدام القياس في الاختبارات النفسية والتربوية**» (١٩٢٥)، و«**مفهوم العمر العقلي**» (١٩٢٦)؛ و«حدة القياس في المقاييس التربوية» (١٩٢٧)، و«**الصفر المطلق في قياس الذكاء**» (١٩٢٨)؛ «**قياس الاتجاهات**» (١٩٢٩)، و«**استبيان العصاب**» (١٩٣٠)، و«**ثبات ومصداقية الاختبارات**» (١٩٣١)، و«**القدرات العقلية الأولية**» (١٩٣٨)، و«**أبعاد المزاج**» (١٩٥١)، و«**قياس القيم**».

وثيرستون من أصول سويدية، وقدراته رياضية، ولذلك اتجه لدارسة **الهندسة المدنية**، ثم تحول منها إلى **الهندسة الكهربائية**، وانضم للعمل بمعمل توماس إديسون الذي لفت انتباهه إليه باختراع جهاز عرض سينمائي، ثم التحق **معيداً بكلية الهندسة جامعة مينوسوتا** يدّرس بها الهندسة الوصفية، واستهواه علم النفس فانتسب **لجامعة شيكاغو** بقسم علم النفس، وقبل أن يحصل على الدكتوراه اشتغل مساعداً بقسم علم النفس التطبيقي **بمعهد كارنيجي للتكنولوجيا**، وبعد حصوله على الدكتوراه التحق للعمل بمعهد البحوث

الحكومية للمعاونة في وضع الإرشادات والتعليمات المناسبة للجهات الحكومية عند الإعداد للاختبارات الموضوعية، وشاركته **ثيلما جوين** التي تزوجها، ووضعا معاً اختباراً نفسياً لاختبار وتصنيف طلبة المعاهد، وكانا مسؤولين عن وضع أربعة وعشرين امتحاناً نفسياً لاختبار وتصنيف طلبة المعاهد، وكانا مسؤولين عن وضع أربعة وعشرين امتحاناً نفسياً تربوياً صدرت تباعاً. وعلّم ثيرستون **بجامعة شيكاغو** وتخصص في الإحصاءات الوصفية ونظرية الاختبار العقلي، وأسس بها **معمل القياس النفسي، ثم معمل القياس النفسي بجامعة كارولاينا الشمالية**. وتخرّج عليه عدد لا بأس به من المتخصصين عهد إليهم أن يجعلوا من علم النفس دراسة موضوعية كمية.

واشتهر ثيرستون خصوصاً بأبحاثه حول **القدرات**، ونظريته حول **تعدد عوامل الذكاء** التي تتعارض مع نظرية العاملين لسبيرمان. ومن القدرات الأولية التي قال بها: الذاكرة M، والقدرة العددية N، والقدرة الإدراكية، والتدليل R، والتصور المكاني، والفهم اللفظي V، والسيولة اللفظية W .

باب الجيم

جالتون Franci Galton

فرانسيس جالتون (١٨٢٢ ـ ١٩١١) إنجليزي، كانت أمه أخت غير شقيقة لأم تشارلز دارون، وقيل إنه كان يشبهه، وقد تأثر بكتابه «أصل الأنواع» وتوجه بسببه إلى الدراسات النفسية (١٨٦٠)، ويعتبره الكثيرون عبقرياً، وقد تركزت دراساته على العبقرية والوراثة للصفات التي تميز العباقرة، ويذكر أن بيرت قد أعطاه في نسبة الذكاء ٢٠٠، وتنوعت كتاباته عن الظواهر الحسية، والصور الذهنية، وأصل وقياسات التداعيات الفكرية، والإرادة الحرة، وظواهر القدرة وتوارثها. وكان إسهام جالتون الرئيس في مجال طرق البحث، وهو يعتبر مؤسس مدرسة القياس النفسي، وواضع أول طرق للاختبار النفسي لقياس الذكاء والقدرة، وتقوم أساساً على التمييز الحسي، وأعدها بالمقارنة بين مجموعات من الأفراد من النقيضين، ممن يتميزون بالموهبة العالية أو النقص العقلي الشديد. وجالتون هو مؤسس أول مختبر نفسي بلندن (١٨٨٢)، وكان الرواد يطلبون أن تجري عليهم الاختبارات النفسية مقابل أجر. وفي دراسته للصور البصرية كان أحد الأوائل الذين استخدموا الاستبيان في دراسة السمات النفسية، وكذلك فإن جالتون وضع اختبار تداعي الألفاظ الذي استحدثه ڤونت، ويعتبر المؤسس للدراسات على التوائم. وكان جالتون يعتقد أن السمات النفسية يمكن توارثها كالسمات الفسيولوچية ، وأجرى عدداً من الاختبارات أساساً على الشخصيات العامة ليؤكد ما ذهب إليه من فروض، وحاول على الخصوص أن يحصي تكرار وجود الأشخاص البارزين في العائلات الواحدة التي تشتهر بأنها عائلات منجبة للموهوبين. وأسهم جالتون إسهاماً واضحاً في تطوير علم النفس الفارق، ببيان الخصائص شديدة التباين بين الناس وأسبابها. وقدم جالتون في

مجال **الإحصاء** إسهاماً كبيراً بأن استخدم **منهج الارتباط**، وواصل عمله من بعد في هذا المجال تلميذه **بيرسون** بناءً على طلب من جالتون نفسه، وطور **الارتباط التتابعي** product moment correlation ، وأصدر **أول مجلة للإحصاء** (Biometrika) ، وكان تطبيقه **لمنحنى التوزيع الاعتدالي** على المعطيات النفسية إسهاماً رئيسياً منه في تطوير مناهج البحوث النفسية، وقد انتهى من دراساته العملية إلى أن السمات النفسة والفسيولوچية تتوزع على السكان وفق نمط توزيع معياري.

واستخدم جالتون اصطلاح **علم تحسين السلالات** eugenics (1883) وشاع عنه. واشتهر من كتبه «العبقرية الموروثةHereditary Genius» (1879) و«**العلماء الإنجليز، وطبيعتهم وتربيتهم** English Men of Science. Their Nature and Nurture» (1874) و«الوراثة الطبيعية Natural Inhetitance» (1889)، وهذه الكتب الثلاثة هي أهم كتبه على الإطلاق.

مراجع:

.Pearson: the Life, Letters and Labours of Francis Galton



جالينوس Galen

(١٣٠ ـ ٢٢٠) إغريقي، **أبو علم النفس التجريبي**، وكان أشهر طبيب في زمنه، ولكنه أثر في الطب عموماً **والطب النفسي** خصوصاً في العصور الوسطى حتى المرحلة الحديثة. وقيل إنه كتب أكثر من **خمسمائة** رسالة، لا يزال لدينا منها ٩٨ رسالة، وتعتبر موسوعة علمية كاملة، حوت العلم المعروف في زمنه، مع إضافات من عنده هي إسهامه العلمي في مجال التشريح والفسيولوچيا النفسية. ولم يقدم علاجاً للأمراض العقلية والنفسية خاصاً به ولكنه حاول

تفسيرها على **أساس علمي**، فاعتبر المخ مركز الحركة كلها والإحساس، وإذا أصابه تلف فإن الجسم كله يتداعى بالمرض وتسوء الوظائف النفسية جميعها، وقال بأسباب **فيزيائية ونفسية** للمرض العقلي، وذكر أن إصابات الرأس، والإفراط في تناول الكحول، والتغيرات الحيضية، والصدمات النفسية، والتقلبات الاقتصادية، والفشل في الحب، يمكن أن تكون لها تداعيات مرضية نفسية وعقلية. ووافق **أبو قراط** على نظريته في **الأمزجة أو الطبائع الأربعة** للنفس، المسماة **بنظرية الأخلاط**، وقال بأسباب **فسيولوچية وبنيوية** للأمزجة ولانحرافاتها، وكان سابقاً في القول **بعلم للأعصاب**، واتخذ **الملاحظة والتجريب** منهجاً، وقال بتأثير المناخ في الطبع، وقال إن الإنسان ابن **البيئة والوراثة**، ولم يوافق أبو قراط على ردّ **الهستيريا** لتقلبات الرحم والإشباق الجنسي، وجعل أسبابها مزاجية فسيلوچية بنيوية، وقال إن الشرايين تحمل الدم، والأعصاب تحمل سيالات دفقية من المخ إلى كل أجزاء الجسم، وأن المرض العقلي أو النفسي يتسبب فيه إعاقة في الدفق العصبي من المخ إلى الجسم، ووصف المرض العقلي بأنه نتيجة الأذى الذي يلحق المخ بناءً على إصابة من الإصابات التي ذكرناها آنفاً، وأن من الأمراض العقلية العضوية والنفسية **الهوس، والميلانخوليا، والعته، والبله**، وقال إن أعضاء الجسم تعمل بالتآزر، وأن ما يصيب بعضهم يؤثر على الأعضاء الأخرى، وضرب المثل على ذلك بالإفراط في الخمر، فإن حالة غياب الوعي التي يصاب بها المتعاطي ليست بتأثير الخمر مباشرة على المخ وإنما بتأثيرها على الكبد والقلب، ومن ثم يتأثر المخ ويسوء يالإدراك والحكم والسلوك. وقال بنظرية في **الإدراك الحسي** مؤداها أن المنبهات الخارجية تتكون لها **انطباعات** في المخ تنقلها الأعصاب إليه، وهذه الانطباعات تؤثر على نسيج المخ كما لو كانت مطرقة تضرب عليه، وأن مناطق المخ أو نسيجه في مختلف المناطق لا يتأثر بطريقة واحدة. وأن المناطق ذات النسيج الحساس هي **مناطق التفكير**، بينما غيرها ذات النسيج الضعيف تختص **بالتذكر**، ووصف لعلاج الأمراض العقلية والنفسية دواءً واحداً من الأعشاب يدخل فيه الأفيون بنسب مختلفة بحسب المرض، وهذه الأعشاب الدوائية هي

التي يقال عنها في تاريخ الطب النفسي «**الجالينوسيات** Galenicals » (نسبة إلى اسمه جالينوس) وأطلقوا على دوائه اسم **الترياق** theriaca ، وكان يصفه لعلاج الصرع وأزمة الربو وضيق التنفس والقولون العصبي، وكلها من نوع الأمراض التي نصفها بأنها فسيلوچية نفسية، كما كان يصفه **للميلانخوليا**، وكذلك للأمراض الجسمية الأخرى.

جانيه Pierre Janet

بيير چانيه (١٨٥٩ ـ ١٩٤٧) من **رواد** الدراسات النفسية على العُصاب، ومن أوائل الذين ذهبوا إلى ربط البحوث في علم النفس بنتائج الدراسات العصبية في الطب، بدعوى أن أساسيات الطب النفسي لا بد أن تكون فسيولوچية عصبية نفسية، وأنه لا غنى للطب النفسي عن **علم النفس الأكاديمي**، وتوجه في بحوثه إلى التأكيد على دور علم النفس الإكلينيكي، ومن أجل ذلك التحق **بكليتي الآداب والطب** معاً، ودرس في الأولى **علم النفس**، وفي الثانية تخصص في **الطب العقلي**، وحصل على الدكتوراه من الأولى في **السلوك والأنشطة الآلية** automatic (1889) ومن الثانية في **الحال العقلية لمرضى الهستيريا** (١٨٩٢). وكان اهتمامه محصوراً في دراسة **العصاب النفسي**، ويعتبر أسبق من **فرويد** في مسائل كثيرة، إلا أن التحليل النفسي كحركة تجاوزت المجالات العلمية وصارت لها دعاوي سياسية كانت من الظروف التي هيأت لفرويد الشهرة عن چانيه. ويمتاز چانيه بأن نتائجه إكلينيكية، وقد عمل بمستشفى **سالبتريير** بباريس، وهي أكبر مستشفى عقلي بفرنسا، ورئس **المختبر النفسي** بها، وعلّم **بالسوربون** من ١٨٩٥ إلى ١٩٠٢، ثم خلف **ريبو على كرسي الأستاذية لعلم النفس بالكوليج دي فرانس** حتى اعتزاله سنة ١٩٣٦، وأصدر بالاشتراك مع چورج ديماس **مجلة علم النفس السوي والمرضى** Journal de Psychologie Normals et Pathologique من سنة 1904 حتى سنة 1937.

وچانيه درس على **شاركو** مثل فرويد، أو أنه عمل معه وقرأ له **ولبرنهايم**،

ولم يعجبه أنهما يقللان من شأن العوامل النفسية في الإصابة بالعصاب عموماً وبالهستيريا خصوصاً، وعرض لأسباب الهستيريا فقال بأنها من أمراض الكنه النفسي، وأعراضها يمكن استحداثها والتخلص منها **بالإيحاء** كما في **التنويم**، غير أن اختفاء الأعراض لا يعني الشفاء منها، لأن أعراضنا هستيرية أخرى تظهر بديلاً للأعراض المختفية. وصنّف أنواع **الفوبيا والساوس** ضمن مجموعة **النهك النفسي** psychasthenia . وقال **بالطاقة النفسية** psychicenergy ، وذكر أننا لا نعرف عن طبيعتها ولكننا ندرس مظاهرها، وبالإمكان قياس قوتها كما نقيس قوة التيار الكهربائي. ووصف چانيه علم النفس بأنه **علم سلوكي**، ومناطة دراسة الإنسان في علاقاته بالعالم الخارجي. وقال إن كل **واقعة نفسية** متميزة هي استجابة متميزة، والوقائع النفسية أنشطة، وكل إنسان عبارة عن **وحدة وظائفية** ومجموعة أنشطة تتفاعل في ما بينها **دينامياً**، ابتداءً من الأنشطة البيولوچية وانتهاءً بالأنشطة الفكرية والشعورية. وهناك جانب من السلوك لا يمكن توقعه ويتوقف على النواحي الابتكارية لدى الفرد، إلا أن السلوك عموماً يتحدد ويثبت مرتبطاً بالماضي وبالتنظيم النفسي الفسيولوچي والميول المكتسبة، ويتميز فيه **السلوك البسيط** المتمثل في الأفعال المنعكسة وردود الفعل والاستجابات الانفعالية البسيطة، **والسلوك المتوسط** الصادر عن الرغبات وما يحب المرء ويكره، وما يخافه، **والسلوك الأعلى** الذي ينبني على التفكير المنطقي ويتخذ شكل القرارات مثلاً أو الاعتقادات. وتتوزع **الطاقة النفسية** بحسب أنواع هذا السلوك، وبعض السلوك لا يحتاج لجهد كبير، ويستهلك التوتر جانباً من الطاقة النفسية، ومع المرض تنصرف الطاقة في أنماط من السلوك غير مجدية تشكل أعراض المرض النفسي. وچانيه لا ينصح بعلاج نفسي من دون علاج، ويلجأ بطريقته **للعلاج المناسب** أياً كان، ومن ذلك **الإيحاء، والتنويم، والعلاج بالراحة،** وقد يكون في استخلاص **الاعترافات** من المريض راحة نفسية له، ومن الممكن علاجه نفسياً **بإعادة تعليمه** أنماطاً من السلوك، **وتثقيفه** صحياً **وزيادة وعيه** بواقع مرضه وحقيقة علاقاته الاجتماعية، **ومناقشته وترشيده** سواء من الناحية الأخلاقية أو برفع معنوياته وتعميق إيمانه. وهو يطرح مختلف أنواع العلاجات النفسية التي ينصح بها في كتابه «**العلاجات النفسية** Les Médications Psychologiques » (1919).

وعندما استدعى چانيه لإلقاء محاضراته بجامعة **هارڤارد**، بلغ مجموعها **خمس عشرة** محاضرة، ضمّنها كتابه «**أبرز أعراض الهستيريا** The Major Symptoms of Hysteria » (1907)، ولفت الكتاب الانتباه إليه، ووصفه **مورتون برينس** بأنه **كتاب الموسم**، ويعتبر **برينس** من تلاميذ چانيه، وقد واصل برينس دراساته في أمريكا على **الشخصية الهستيرية وعلى تعدد الشخصية**، وكان له فضل متابعة أستاذه بإنشاء **العيادة النفسية** التابعة لجامعة هارڤارد، بهدف المزيد من الدراسة والتقدم في مجال **علم نفس الشواذ وعلم النفس الدينامي**، وتابع برينس أستاذه چانيه في دعم **العلاقة بين علم الطب وعلم النفس الأكاديمي**.

ولم يكن چانيه يعتبر **التحليل النفسي** إلا طريقة من طرق العلاج، ولهذا السبب انتقده **فرويد** واعتبر كلامه في التحليل النفسي سطحياً. وكان چانيه يعتبر التحليل النفسي طريقة تنفيس وتصريف عن المخزون من الكدر النفسي والكذريات المؤلمة والصادمة التي استحدثت تصدّع الشخصية. وأغضب منه فرويد وصفه **للاشعور** بأنه مفهوم اصطلاحي لا غير لتسهيل الفهم ولكنه من دون دلالة حقيقية، وقوله إن فرويد أخذ عنه وعن شاركو طريقة التحليل النفسي التي شرحها في كتابه عن الهستيريا الذي قدم له شاركو بمقدمة طويلة « The Mental State of Hystericals. A Study of Mental Stigmata and Mental Accidents». وينتقد چانيه طريقة **التداعي الحر** التي كان يتبعها فرويد، بدعوى أن المريض يدري أن المعالج يرصد أقواله وحركاته، ومن ثم لا يمكن أن يكون تلقائياً وسيتصرف بحذر مع المعالج، ولذا ينصح چانيه بأن لا يتم تدوين الملحوظات في نفس الجلسة نفسها. (مقال لچانيه بعنوان L'Analyse Psychologique ـ 1930). وقد سفّه فرويد انتقادات چانيه، ولم يعتبرها انتقادات موضوعية، ووصف تفسيرات جانيه للمرض النفسي بأنها غير دينامية، وأنها تتغاضى عن جانب من أهم المسببات للمرض وهو الجانب الجنسي والمكبوت من الذكريات الجنسية الصادمة. ومع ذلك فقد ظل چانيه يمثل بكتاباته **وجهة النظر الفرنسية**، ويُرجَع إليه باعتباره **المرجع الفرنسي** في الطب النفسي، وله في هذا المجال كتاب «**الطب النفسي** La Médicine Psychologique (1923).

مراجع:

- Leonhard Schwartz: Die Neurosen und die dynamische Psycologie von Pierre Janet.



جثري Edwin Guthrie

إدوين راي جثري (١٨٨٦ ـ ١٩٥٩) أمريكي، صاحب نظرية التعلّم بالاقتران Leaning by contiguity. تعلّم بجامعة نبراسكا، وعلّم بجامعتي فيلادلفيا وواشنطون، وكان تخصصه في الفلسفة، ولم يبدأ اشتغاله بعلم النفس إلا سنة ١٩١٩، وفي سنة ١٩٢٠ تزوج هيلين ماكدونالد، فترجم معها كتاب بياچيا «مبادىء العلاج النفسي» (١٩٢٤)، ورئس الجمعية الأمريكية لعلم النفس (١٩٤٥) وأشرف على القسم النفسي التابع للمخابرات الأمريكية في خلال الحرب العالمية الثانية ابتداءً من سنة ١٩٤٢، وتأثر عمله في علم النفس بتخصصه الفلسفي، وبقراءاته الأكاديمية في ما ذهب إليه أرسطو والقائلون بمذهب المتعة، ومدرسة الجشطلت، والإشراطيون، وچون ديوي، ومال إلى أن يصنع من قوانين علم النفس في التعلم قانوناً واحداً، ويرد النظريات في علم النفس إلى نظرية واحدة، وطريقته هذه الاختزالية من تأثير اتجاهاته الفلسفية، ويرجع تفرده في علم النفس إلى تفكيره فيه بطريقة الفلاسفة، ومن ذلك قوله في السببية أنه لا داعي للبحث في العلل، ويكفي وصف الأحداث في تسلسلها من حيث أن بعضها يسبق بعضها الآخر، وليس معنى السبق هنا أنها تدفع إليها، فكيفي أن نقول إنها تجيء قبلها. ومن رأيه أن التعلم واحد، ويتم بطريقة واحدة، وليس اختلاف العلماء من حوله إلا لأنهم يجعلون لكل موقف وجهة نظر، وقال بأن للمواقف المختلفة مؤثرات خاصة بها، تتفاعل مع بعضها وتؤثر بدورها في الكائن الحي، وأن الاستجابة التي يبديها الكائن الحي ليست رد

الفعل على المؤثرات الظاهرة للعيان، ولكنها استجابة للمثيرات الظاهرة والمخفية أو الباطنة التي اصطلحنا على تسميتها بالدوافع، وتستوي الاثنتان في الأهمية، ولا يرجع جهلنا بالمواقف المختلفة وعجزنا عن التنبؤ بالسلوك فيها بسبب جهلنا بالدوافع الداخلية أو ببعض الدوافع الخارجية، وإنما بسبب أننا قد لا نرى أحياناً العناصر الداخلة في مختلف المواقف، وقد لا نميز بينها. ونحن أنفسنا ننفعل بمختلف المواقف، وتصدر منا ردود فعل عليها تكون هي نفسها مؤثرات تنضاف إلى عالم المؤثرات من حولنا. وكان **بافلوف** يقول إن التعلم يحدث عندما يتزاوج المثير الشرطي والمثير غير الشرطي، ولكن جثري قال إن التزاوج يكون بين المثير الشرطي واستجابة من الاستجابات، ولتكن الاستجابة غير الشرطية أو أية استجابة أخرى، والمهم أن يكون هناك تقارن أو تلازم بين المثيرات المختلفة وما يستحدث من الاستجابات، ومن ثم يصبح التعلم الشرطي وأي تعلم آخر هو نتيجة لعملية التقارن هذه بين المثيرات والاستجابات المستحدثة، وعلى أساس هذا التقارن أقام جثري نظريته في التعلّم، وطرحها في كتابه «**سيكولوچية التعلّم** The Psycology of learning » (1935) . وهو يقول عن التعلّم أنه عملية تُستحدث فيها استجابات جديدة تكون هي نفسها منبهات لاستجابات أخرى، وأن التعلّم يتم مرة واحدة. وكان **إبينجهاوس** يقول بمبدأ الحداثة، وأن ما نتعلمه حديثاً هو ما نتذكره عما تعلمناه قديماً ونسيناه، وكان **فرويد** يقول إن تجارب الماضي التي نظن أننا نسيناها لم تنس، ولكنها كبتت وتعمل مع ذلك مثلها مثل التجارب الحديثة. وقال جثري بوجهة نظر تجمع بين الرأيين السابقين، فالتفاعل مع المؤثرات يستحدث استجابات، وهذه بدورها تكون مؤثرات، والسلسلة طويلة ولا تنتهي، وهي موصولة، ومن ثم فلا موجب أن نقول عن آخر استجابة بأنها الأحدث، ومن ثم فهي التي نتذكرها، وإنما ينبغي أن نقول إنها آخر استجابة وكفى، **والآخرية** postermity هذه هي التي تقابل **الحداثة** recency عند **إبينجهاوس** أو **واطسون**. وليس صحيحاً أن كل تعلم هو نتيجة دوافع، وأنه يشبع فينا حاجات، أو يخفض ما نعاني من توتر، فهناك ما نتعلمه ويكون مؤلماً، وليس فيه إشباع لحاجة ولا يخدم هدفاً.

والعادات السيئة من ذلك، وتتحصل لنا نتيجة ارتباط خاطىء لاستجابات بمنبهات ليست لها ولا تترتب عليها، وهذه الارتباطات تكون لها استجابات تكون هي نفسها منبهات لاستجابات أخرى كلها ترتبت على الخطأ الأول، ويظل الخطأ قائماً إلى أن نعمل على فك الارتباط الخاطىء ونقيمه ارتباطاً صحيحاً. وليس انطفاء بعض الاستجابات لأنها لم تعزز كما يقال، بل لأن استجابات أخرى تداخلت معها فاختفت الضعيفة، ومن ثم إذا أردنا علاج العادات السيئة فما علينا إلا أن نعمل على استحداث استجابات مرغوبة أقوى من الاستجابات السيئة، لتجلوها وتحل محلها. وأما القول بأن التكرار يحسّن التعلّم، فالرد عليه بأننا قد نكرر استجابات خاطئة، فهل التكرار هنا هو تحسين للتعلم؟ وإنما ينبغي لتحسين التعلم التخلص من الاستجابات الخاطئة، بتهيئة الموقف لاستجابات أخرى بديلة، وكلما تدربنا أكثر كان ذلك بأن نتفاعل بعناصر في الموقف لم نتفاعل بها من قبل، فتكون لنا منها استجابات لم تكن لنا، وتضاف إلى الاستجابات السابقة، وهكذا باستمرار، إلى أن يكون تفاعلنا مع كل العناصر المفترضة في الموقف. وبقدر ما يكون في الموقف من مثيرات للاستجابة بقدر احتمال وقوع هذه الاستجابات من دون غيرها، ومن ثم يمكن أن نتنبأ بأي استجابات أخرى تداخلت معها فاختفت الضعيفة، ومن ثم إذا أردنا علاج العادات السيئة فما علينا إلا أن نعمل على استحداث استجابات مرغوبة أقوى من الاستجابات السيئة، لتجلوها وتحل محلها. وأما القول بأن التكرار يحسّن التعلّم، فالرد عليه بأننا قد نكرر استجابات خاطئة، فهل التكرار هنا هو تحسين للتعلم؟ وإنما ينبغي لتحسين التعلم التخلص من الاستجابات الخاطئة، بتهيئة الموقف لاستجابات أخرى بديلة، وكلما تدربنا أكثر كان ذلك بأن نتفاعل بعناصر في الموقف لم نتفاعل بها من قبل، فتكون لنا منها استجابات لم تكن لنا، وتتضاف إلى الاستجابات السابقة، وهكذا باستمرار، إلى أن يكون تفاعلنا مع كل العناصر المفترضة في الموقف. ويقدر ما يكون في الموقف من مثيرات للاستجابة بقدر احتمال وقوع هذه الاستجابة من دون غيرها، ومن ثم يمكن أن نتنبأ بأي استجابة من تحليلنا لعناصر الموقف. وهذا المبدأ السابق لاحتمال

الاستجابة من زيادة المنبهات التي يمكن أن تترتب عليها، هو المبدأ نفسه الذي تطور عند آخرين مثل **وليام إستيس** Estes ، وصار أساس ما يطلق عليه حالياً اسم **النظرية الإحصائية الحديثة للتعلم**.

وكان **ديوي** يقول: «**إننا نتعلم بأن نفعل** we Learn by doing »، فطّور جثري قوله ذاك إلى «**إننا نتعلم فقط ما نقوم بعمله بأنفسنا** we learn only what we ourselves do»، فلو أن طالباً ظل متنبهاً لما يقوله مدرس الرياضيات ويلاحظه وهو يحل مسائلها على السبورة، فإنه سيتعلم أن يكون ملاحظاً فقط ولن يحل الرياضيات هو نفسه، وما لم يقم بهذا العمل هو نفسه فإنه لن يتعلم حل الرياضيات. ومن رأى جثري أن **التدريب لا يزيد التعلم** ما دامت الظروف نفسها والمثيرات لم يتغيّرا في الموقف فستكون الاستجابة هي نفسها، فإذا تغيرت الظروف أو غيرنا فيها تغيرت الاستجابة حتماً. ويقول جثري إن المدرس جزء من الموقف داخل حجرة الدرس، فإذا كان الجزء الذي يمثله كبيراً بحيث يمكن أن تطغى الاستجابات التي يستحدثها على أية استجابات أخرى لبقية عناصر الموقف، فإن التلميذ ستكون استجاباته من نوع الاستجابات للمدرس، منظوراً إليه ومسموعاً له ولكل ما يصدره من مثيرات، ومن ثم فإنه في حال انتقال التلميذ إلى موقف آخر من الحياة لن يخدمه ما تعلّم في الفصل، لأنه كان أغلبه استجابات **للمدرس** وليس **للموقف**، والمدرس غير موجود في مواقف الحياة خارج الفصل، ولن يتيسر تنبيه الاستجابات المرتبطة به، وعلى العكس إذا كان دور المدرس **صغيراً** في الفصل فإن الاستجابات المرغوبة لن تتوقف عليه، ولن يكون ارتباطها به، وسترتبط بوقائع الموقف في الفصل التي تشبه وقائع المواقف خارج الفصل، ومن ثم يمكن استثارتها خارجه كلما كان هناك شَبَه بين الموقف داخل وخارج الفصل.

ويذهب جثري إلى أن ما يصدر عنا من سلوك ليست له أهداف، وإنما نحن نفعل طبقاً لما كان عليه تدريبنا، وربما تكون الاستجابات التي نأتيها في الحياة قد تعلمناها قسراً عنا، ومن ثم لن تشبع فينا رغبة، ولا يتحقق لنا بها هدف، ومن ثم يكون علينا في التعلم وفي العلاج النفسي، وهو عملية إعادة

تعلّم، أن نساعد من يريد أن يتعلم أو يطلب المساعدة، على أن يأخذ نفسه بالسلوك الهادف الذي يتمشى مع حاجاته، وأن يلتزم ذلك حتى ليصبح عنده عادة، فيعتاد أن ينظر في كل ما يفعل ويقوّمه، ويعتاد أن يتوخى هدفاً لما يفعل، ويعتاد أن يأتي من الأفعال ما يشبع عنده حاجات.

وكان جثري غزير الكتابة، خصوصاً للدوريات العلمية لعلم النفس، وهناك ما يقرب من **الأربعين** مقالة من البحوث النفسية، والكثير من كتبه يشترك فيها مع آخرين، مثل «**فصول من علم النفس العام**»(١٩٢١) مع ستيفنسون سميث، وله أيضاً مع **سيمث** «**علم النفس العام بلغة السلوك**» (١٩٢١)، ومع **چورج هورتون** «**القطط في صندوق المتاهة**» (١٩٤٦)، ومع **ألين إدواردز** «**علم النفس: المنهج الأول في السلوك البري**» (١٩٥٠)، ومع **فرانسيس باورز** «**علم النفس التربوي**» (١٩٥٠).



جد Charles Judd

تشارلز چد هابارد (١٨٧٣ ـ ١٩٤٦) من رواد **علم النفس التربوي**، وقد حاول أن يصوغه علماً موضوعياً، وأن تأتي معالجة مسائل التعليم والتربية على أسس علمية موضوعية، يراعي فيها مراحل التطور عند الطفل والمراهق، وخصائص كل مرحلة، وأن توضع المناهج بحسب الأصول النفسية ومترتبات التجريب النفسي في مجال التعليم والتربية. وصاغ **چد** مفاهيم جديدة للإدارة المدرسية وللتدريس بالنسبة إلى المعلمين. وأكد في مؤلفاته النفسية والتربوية على جانب **الخبرة**، وانتقد بشدة التجريب في التعلّم على **الحيوان** اعتماداً على النواحي التشريحية العصبية، وكان يرى أن علم النفس التعليمي، وعلم النفس التربوي، ألصق بهما **علم النفس الاجتماعي** وليس علم نفس الحيوان أو علم النفس الفسيولوچي.

وچد أمريكي من مواليد الهند، ولكنه تعلم في أمريكا، وحصل على الدكتوراه من جامعة **لايبتسج** بألمانيا (١٨٩٦) متتلمذاً على عالم النفس الألماني الأشهر **ڤونت**، ومتخصصاً في **علم النفس التجريبي**، وأخذ عنه اهتمامه بالتربية من جانبها الموضوعي، واشتغل بتدريس **علم النفس التربوي** بجامعة سينسيناتي، وصنّف كتابه المرجع «**علم النفس التكويني للمدرسين**» (١٩٠٣) واشتهر هذا الكتاب في الأوساط الجامعية ودوائر التعليم المهتمة بالتأليف لطلبة المدارس. واختير لإدارة **المختبر النفسي لجامعة ييل** (١٩٠٧)، وانتخب رئيساً **لرابطة علم النفس الأمريكية** (١٩٠٩) ورئيساً **لقسم التربية بجامعة شيكاغو** (١٩٠٩).

وكان **چد** من المهتمين باللغويات النفسي، وسيكولوچية القراءة، وكانت تجاربه المعملية في العمليات العقلية الداخلة في تعليم مختلف موضوعات المنهج، وهو في ذلك رائد، وله بحوث في حركة العينين في أثناء القراءة (١٩٠٥)، وقد أثرت تجاربه على البحوث اللاحقة التي تابعته في ذلك الميدان، والتي زادت على **المائة** بحث في خلال العشرين سنة التالية، ولم يحدث أن كان لعالم نفس مثل هذا التأثير في مجريات **التعليم والتربية في أمريكا** في المرحلة من ١٩٠٣ إلى ١٩٢٧ كان **لچد** بفضل مقالاته ومحاضراته في مجال التعليم للمرحلتين الابتدائية والثانوية.

ويؤكد **چد** على البون الشاسع بين الحيوان والإنسان، حيث ميزة الإنسان مؤسّسة اجتماعية، ثقافية وتعليمية وتربوية، ليست للحيوان، كما أن الإنسان متميز **باللغة**، وعلى معرفة **بالأرقام**، وله نظم خاصة في **التواصل**، واكتشف استخدام **الأدوات**، ولم يكن ذلك ممكناً لولا التطور الهائل الذي طرأ على المخ الإنساني، والذي استطاع به أن يمارس **التجريد**، وكل ذلك ينبغي أن يدخل في حساب التجريب في مجال التعليم، والتمييز بين الإنسان والحيوان فيه. وتناول **چد**هذه القضايا في كتابه «**علم نفس المؤسسات الاجتماعية** Psychology of Social Institutions (1926)، وكتابه «**التربية كتهذيب للعمليات العليا** Education as Cultivation of the higheer Mental Processes» (1936).

وأكد في كتابه هذا الأخير على ضرورة مناقشة قضية التعلم في إطار **نظرية**

النموذج pattern theory وليس في إطار النظريات الفسيولوچية العصبية، باعتبار أن الاستجابات السلوكية في مجال الإنسان هي استجابات تقوم أساساً على اعتبارات فسيولوچية عصبية، وإنما بتأثير عمليات عقلية عليا يدخل فيها التجريد والتعميم. وقد رفض چد لذلك نظريات التعلم التي أساسها المثير الاستجابة، والتي تصلح مع الحيوان وينبغي الحذر منها عند التطبيق على الإنسان. وكانت بحوث چد في مجال العمليات العقلية العليا. وانتقد نظرية **ثورندايك** في انتقال أثر التدريب، بدعوى أن ثورندايك يختزل العمليات العقلية العليا ويجعل منها مجموعة ترابطات لعمليات بسيطة. واعتبر ثورندايك مسؤولاً عن تدهور تعليم الحساب واللغة، وهما ركيزتا كل تعليم ابتدائي أو تعليم لاحق، لأن المدرسين في إطار نظرياته تعاملوا مع هذين الموضوعين كمجموعة من التدريبات المنفصلة التي تختص بصقل مهارات معينة، بدلاً من التعامل معهما باعتبار ما يتضمنانه من عمليات عقلية عليا، كشكلين من أشكال الأنساق التعليمية والتجريدية المنظمة. ولم يكن رفض چد لمفهوم انتقال أثر التدريب، بل لميكانيزم الانتقال، وقال إن هذا الانتقال ممكن من خلال تعلم تعميمات ممكنة التطبيق وليس من خلال ربط المواقف المختلفة بالتماثل بين عناصرها. وقال إن التعلم هو عملية تنظيم للخبرة، ويتحقق فيها انتقال أثر التدريب بشكل أوضح وأكمل على المستويات العليا من التعميم. وساعد چد على نشر أفكاره في التعليم والتربية إصداره لمجلتين متخصصتين هما School Review ، وElementary School Journal . وله أيضاً كتاب «سيكولوچية موضوعات المدرسة الثانوية Psychology of High School Subjects » (1915)، و و«سيكولوچية التربية في المرحلة الثانوية Psychology of Secondary Education » (1927).



جودارد Henry Goddard

هنري هيربرت جودارد (١٨٦٦ ـ ١٩٥٧) من رواد علم النفس

الإكلينيكي، أسس **مدرسة ضعاف العقول بڤاينلاند** بنيوچرسي سنة ١٩٠٦، وظل يديرها حتى سنة ١٩١٨، وطوّر اختبار الذكاء للجيش الأمريكي في خلال الحرب العالمية الأولى ليسهل تصنيف الجنود وتوزيعهم على الوحدات المختلفة، وعُيّن بعد الحرب أستاذاً لعلم النفس بجامعة **أوهايو** الحكومية وظل يشغل هذا المنصب إلى وقت تقاعده سنة ١٩٣٨، وله مؤلفات عديدة أشهرها «**عائلة كاليكاك** The Kallikat Family» (1912)، و«**الضعف العقلي سببه ونتائجه** Feeblemindedness: Its Cause and Causc and Consequences» (1914)، و «**التدريب المدرسي لضعاف العقول من الأطفال** School Training of Defective Children» (1915)، و«**التدريب المدرسي للأطفال الموهوبين** The School Training of Gifted Children» (1928).

وتوفر جودارد في خلال عمله في ڤاينلاند على ترجمة وتعديل مقياس بينيه للذكاء ليناسب المجتمع الأمريكي، واستخدم الاختبار المعدل في اكتشاف مختلف درجات الضعف العقلي، ومن نتائجه أن قدم جودارد مصنفاً جديداً من الضعف العقلي أطلق عليه اسم **المأفون** mormon، وهو عنده البالغ الذي عمره العقلي يراوح بين ثماني سنوات وإحدى عشرة سنة، وحاصل ذكائه من خمسين إلى سبعين. وقال إن المأفون قادر على أن يمارس أعمالاً منتجة على مستوى صغار العمال، كأن يكون جرسوناً أو عاملاً على آلة بسيطة كماكينة الخياطة.

وتأثر جودارد بكتاب **جالتون «العبقرية الموروثة»** الذي أثبت فيه أن **النبوغ** صفة وراثية، بأن تتبع سلالة النابهين من الأفراد الذين توفوا، وقد رأى جودارد أن يستخدم نفس منهج جالتون نفسه pedigree method وإنما مع **ضعاف العقول**، واكتشف في أثناء ذلك أن هناك تلميذاً بمدرسة ڤاينلاند ضعيف العقل ينتهي اسمه باسم عائلة معروفة في المنطقة، وتتبع شجرة عائلة هذا الولد فوجد أن جده الأكبر هو الجد نفسه الأكبر للعائلة المعروفة، وافترض له اسماً مستعاراً هو **مارتن كاليلاك** Kallikak تجنباً للفضائح، وتبين له أن مارتن هذا في أثناء الحرب الأهلية كان له ابن سفاحاً من فتاة معتوهة، وأن هذا الابن كان ضعيفاً عقلياً، وأن الأفراد من نسله حتى تاريخ إجراء البحث بلغوا 480 فرداً، منهم

143 مصابون بالضعف العقلي، و46 فقط اعتبروا أسوياء، وأنه بعد أن وضعت الحرب أوزارها تزوج مارتن من فتاة سوية وأنجب منها، وبلغ أفراد سلالته منها حتى تاريخ البحث 496 فرداً، منهم **ثلاثة** فقط بهم ضعف عقلي، والباقي كانوا نابهين، وبعضهم يمتهن الطب، وبعضهم الآخر يمتهن السياسة، ومنهم إداريون ورجال مال وصناعة إلخ، وبعضهم أُطلق اسمه على أماكن عامة. ولا يوجد بهذا الفرع من أسرة مارتن هذا مجرمون أو أولاد سفاح أو مصابون بالصرع أو مدمنو خمور أو مرضى عقليون، بينما في الفرع الآخر كان المرض العقلي والشذوذ هو السائد. وكانت تسمية جودارد للجد الأكبر باسم **كاليلاك** اشتقاقاً من لفظة يونانية تعني «**الطيب والخبيث**»، إشارةً إلى أن هذا الجد كان نسله من هذا وذاك. ويذكر جودارد في كتابه عن هذا الأسرة ذات الفرعين أن **الورثة** هي العامل الأساس في الضعف العقلي، وتجاهل **عامل ا لبيئة** بدعوى أن الفرعين من الأسرة الواحدة نشأوا في منطقة، ونسى أن التربية لها دخل كبير، وكذلك **ظروف التنشئة** غير المواتية لفرع، والميسرة غاية اليسر للفرع الثاني. وعلى الرغم من الخطأ الذي ارتكبه فإن منهجه سيُذكر له بالنظر إلى أنه كان رائداً في تطبيق مبادىء الوراثة عند مندل على الإنسان في مجال الذكاء. وقد واصل جودارد بحوثه في الضعف العقلي في كتابه الذي يحمل الاسم نفسه، وذكر أنه **صفة وراثية متنحية**، وأخطأ حيث ردّ هذا الضعف **لجينة مفردة**، ثم لأنه قد ابتسر التصنيف لدرجات التخلف العقلي واكتفى بأن جعل الناس **نوعين**، إما أنهم أذكياء مفرطون، وإما أنهم متخلفون عقلياً.



جولدشتاين Kurt Gildestein

كورت جولدشتاين (١٨٧٨ ـ ١٩٦٥) من رواد البحث في التغيرات السلوكية نتيجة إصابات الرأس وتلف المخ، وقد تسنى له دراسة هذه التغيرات باستفاضة في خلال الحرب العالمية **الأولى** وإشرافه على الجنود المصابين في

المعارك، وكانت له **نظريته الخاصة** في هذه التغيرات السلوكية وإن كان قد قيل إنه لم تكن له **مدرسة** في ذلك، ولم يشتهر له **تلاميذ**. وأهم ما لاحظه جولدشتاين على الراشدين المصابين في الدماغ هو عجزهم النسبي عن ممارسة **التجريد**. ويتجلّى هذا العجز في عدم القدرة على استخلاص السمات العامة والخواص التي تكون للأشياء، والقصور عن فهم المعاني الكلية والعامة، واستحالة التوصل إلى فهم مضمون الشي، ومن ثم استحالة تجزئته إلى عناصره التي يتألف منها، واستحالة الإحاطة بفحوى المواقف، ومن ثم التغير تبعاً لمقتضياتها والتكيف معها.

وجولدشتاين **ألماني** الأصل، ولأنه **يهودي** فقد ترك ألمانيا إلى هولنده سنة ١٩٣٣ بعد استلام النازي للسلطة، وظل بهولنده سنةً إلى أن تمكن من الهجرة إلى **الولايات المتحدة**، وتوفي بها. وجولدشتاين من مواليد كاتوڤيتز، وتعلم في برسلاو وحصل منها على الدكتوراه في الطب النفسي، وكان **فرنيكه** من معلميه. واشتغل بالتدريس في **كونيجزبرج**، **وفرانكفورت** **وبرلين**، ثم في **كولومبيا** **وهارڤارد** **وبرانديس**. وأثارت بحوثه والكتيبات التي أصدرها الكثير من الجدل، وله «**الكائن الحي: نظرة كلية لعلم الأحياء مستمدة من المعطيات الباثولوچية في الإنســـــان** The Organism: A Holistic Approach to biology Derived from Pasthological Data in Man» (1934)، وهذا الكتاب كان قد صرف فيه في وقته أثناء غربته في هولنده. وله كذلك «**الطبيعة البشرية في ضوء علم الأمراض الـنـفـسـيـة** Human Nature in The light of Psycolpathology » (1940)، و«**عقابيل إصابات المخ في الحرب** Aftereffects of Brain injuries in War » (1942)، و«**اللغة والاضطرابات اللغوية: الحبسة وأعراضها ودلالتها الطبية في الطب وفي نظرية اللغة** Language and Language Disturbances: Aphasic Sipmtom Complex and their Significanse for Medicine and Theory of Language» (1948).

ولجولدشتاين وشيرر بطارية اختبارات لاكتشاف الاضطرابات في السلوك التجريبي (١٩٤١). وأعدت البطارية للراشدين، وتتكون من خمسة اختبارات

فرعية: ١ ـ تصنيف الأشياء، ٢ ـ تصنيف الأشكال والألوان، ٣ ـ تصنيف الألوان فقط ٤ ـ اختبار العصيّ، ٥ ـ اختبار المكعبات.

ونشر **هيلد ومارزولف** (١٩٠٣) بحثاً حول استخدام اختبار جولدشتاين وشيرر، وخصوصاً اختبار العصي واختبار المكعبات، وتصنيف الألوان على أطفال مصابين وغير مصابين في المخ، بهدف اكتشاف وجود تغيرات في السلوك التجريدي فعلاً، وتبين أنه لا اختلاف بين المجموعتين في ما يتعلق بتصنيف الألوان واختيار المكعبات، بينما كان الاختلاف واسعاً بين المجموعتين في اختبار العصي، كما تبين أن هذا الاختبار الأخير يصلح كذلك لتحليل الاضطرابات الإدراكية الحركية عند الأطفال. وطبق **شتراوس** ومعاونوه **كيبهارت وليهتينن وڤيرنر** اختبارات جولدشتاين وشيرر في مجالات أخرى، وتبين تأثر الناحية الوجدانية في الطفل المصاب في المخ، وأن أعراض القلق أظهر عليه. وفي كل التطبيقات السابقة لم يكن هدف جولدشتاين ومتابعيه التشخيص والعلاج فقط، ولكنه توجه أصلاً إلى إمكان تأهيل الراشد أو الطفل المصاب وتعليمه.

وكان جولدشتاين ينظر إلى السلوك كنشاط واحد غير مجزّأ يصدر عن الإنسان باعتباره ككل، وباعتباره نشاطاً هادياً يدفع إليه أن الإنسان يريد أن يحقق ذاته بهذ السلوك على أفضل ما ينبغي التحقيق. وكان يؤكد على ضرورة التمييز بين السلوك التلقائي في الحياة، والسلوك الموضوع تحت الفحص في المختبر، وإلا فمن الممكن إساءة تأويل أي منهما على حساب الآخر. وعرّف جولدشتاين **الاتجاه التجريدي** abstract attitude بأنه القدرة على الاستدلال والتخطيط والتبرير والتصنيف، فإذا حرم الشخص من هذا الاتجاه نتيجة إصابة في المخ، كانت النتيجة أنه يصبح حسياً عيانياً، ويقتصر على وقائع الموقف الملموس ولا يتجاوزها إلى فهم مدلولاتها ومعانيها وعقابيلها. ويقول جولدشتاين عن الحُبسة الكلامية أنها ليست العجز عن الكلام، ولكنها العجز عن استحضار أسماء الأشياء، أي العجز عن استحضار الرموز التصنيفية للأشياء، ومع ذلك فقد نراه يأتي بهذه الأسماء في عبارات، ومن ثم فإن الحبسة هي فقدان للمفاهيم

ورموزها، أي أنها إظهار العجز عن التجريد في مجال اللغة، ولهذا يعجز المريض بالتبعية أن يعبر عن نفسه ويتواصل ويستشعر أن الآخرين يحسون بوجوده، وأنه بذلك يحقق ذاته.

ويبدو أن جولد شتاين كانت له اتجاهات **جشطلنية**، وقد ذُكر اسمه كثيراً مرتبطاً بمدرسة الجشطلت، **ويفيرتايمر وكيلر وكوفكا**، وكان ضمن هيأة تحرير **مجلة البحوث النفسية** Psychologische Forschung لسان حال مدرسة الجشطلت. وأنزله علماء **اللغويات النفسية** منزلة كبيرة من نفوسهم، واستشهدوا به كثيراً، وخصوصاً **كاسيرر وأتباع هوسرل**، وانتقد جولدشتاين **فرويد** في أشياء، واتفق معه في ما ذكره عن الدافعية. وادعى **علماء النفس الوجوديون** انتساب جولد شتاين لهم بسبب ملحوظاته وتحليلاته الظاهرات، إلا أنه لم يشاركهم ما ذهبوا إليه بما يسمى **الميتافيزيقيات الوجودية** في علم النفس والطب النفسي.



جونز Ernest Jones

إرنست جونز (١٨٧٩ ـ ١٩٥٨) أحد القلائل الذين أسهموا في حركة **التحليل النفسي** والدعوة لهذه الطريقة من طرق العلاج النفسي، وهو واحد من **الحرس القديم**، وحواري من الحواريين العتاة الذين تابعوا **سيجموند فرويد** وظلوا أوفياء لتعاليمه، وله الكتاب المرجع في سيرة فرويد The Life and Wark of Sigmund Freud (1953 ـ 1957) في **ثلاثة مجلدات**، يتناول في **الأول** سنوات التكوين والاكتشافات التي وصل إليها **فرويد** والتي كانت علامات كبرى في نظرياته (١٩٥٣)، وفي **الثاني** سنوات النضج (١٩٥٥)، **والثالث** يعطيه العنوان «**الطور الأخير**» أي آخر مراحل المدرج الفكري لفرويد (١٩٥٧).

وجونز بريطاني من ويلز، من أسرة متواضعة، ودرس الطب ومارسه،

وتحول إلى دراسة طب الأعصاب، ثم الأمراض العصبية، واشتغل أخيراً **بالطب النفسي**، وعمل بالتدريس محاضراً بمدرسة الطب بلندن، واضطر إلى الهجرة إلى كندا (١٩٠٨)، والتحق **بجامعة تارانتو** وبمستشفى تارانتو العام، وكان قد استغرقه عمله كطبيب نفساني، ومارس التحليل النفسي، والتقى بفرويد قبل الهجرة، ثم التقى به مرة أخرى عندما دُعِي هذا الأخير لإلقاء محاضراته **بجامعة كلارك** (١٩٠٩)، وبعدها قرر چونز أن يتفرغ تماماً للتحليل النفسي، وأن يعود إلى إنجلترا من أجل ذلك.

وچونز **أول** من تحدث في التحليل النفسي **باللغة الإنجليزية**، وكان دينامو حركة التحليل النفس عن حق، فقد تابع فرويد ولزمه وتتلمذ عليه، وأصدر **أول** مجلة بالإنجليزية عن التحليل النفسي (**المجلة الدولية للتحليل النفسي** The International Journal of Psycho- analysis) سنة 1913، وشارك في تأسيس **معهد التحليل النفسي بلندن**، وكان **أول مدير لعيادة التحليل النفسي بلندن**. وأدى نشاطه الجم في خدمة حركة التحليل النفسي إلى الاعتراف بالتحليل النفسي من قبل الجمعية الطبية البريطانية، بعد أن كانت هذه الجمعية رافضة ومنكرة لهذا العلم الجديد. وكان لچونز دوره الفعّال في **الرابطة الدولية للتحليل النفسي** فانتخب لذلك رئيساً لها بالإجماع مدى الحياة.

وچونز عالم موسوعي، وكان كثير القراءة في علم النفس الأكاديمي، وعلم الاجتماع، والعلوم الطبيعي عموماً والطب خصوصاً. وكان قادراً على الإفادة من قراءاته والربط بين إنجازات مختلف العلوم، وتطويع كل ذلك لخدمة علم التحليل النفسي. وكان في كتاباته أستاذاً، ولعل ذلك يظهر بوضوح في مقاله العظيم عن **الأحلام**، وفي ما كتبه عن **الإيحاء والرموز وتكوين الخُلُق الشرجي والعصب الوسواسي**. ويبدو أن أكبر إسهام سيذكر له هو إسهامه في مجال التحليل النفسي التطبيقي، ومن أشهر ما كتبه «**بحوث في التحليل النفسي** (1923) « Papers on Psycho-analysis Essays in Applied Psycho- analysis في مجلدين، وتحليلاته لشخصية **هاملت** عند شكسبير، مقارنةً بشخصية الملك أوديـــب Hamlet and Oedipus: The Oedepus Complex as an Explanationn

of hamlet's Mystery » (1949)، وكتاباته وذكرياته عن التداعي الحر كمنهج Free Associations: Memories of a Psycho- analyst » (1959). غير أن تأريخه لسيرة فرويد ستظل من **أعظم** كتاباته، ولو لم يكتب إلا هذه السيرة وحدها لكان مع ذلك من المرموقين في تاريخ حركة التحليل النفسي، بسبب قُربه الشديد من فرويد، واطلاعه على الكثير من الخبايا والأسرار، ومشاركته لجماعة التحليل النفسي مشاركة فعاله، وعلاقاته الحميمة بهم جميعاً من دون استثناء، فجاءت السيرة رصداً أميناً لحياة فرويد، ومتابعة دؤبة لمراحل هذه الحياة، وللأفكار والخواطر والنوايا والمقاصد والدوافع التي حفلت بها.



جيزيل Arnold Gesell

أرنولد جيزيل (١٨٨٠ - ١٩٦١) من أشهر علماء **علم نفس الطفل**، ذاع صيته في زمنه حتى طبعت كتبه لأكثر من عشر مرات، وقيل هو **مؤسس علم نفس الطفل**، وأن جيلاً بأكمله من أطفال أمريكا نشأوا على تعاليمه، وأنه ما كان يخلو بيت أمريكي من كتاب أو مقال له ترجع إليه الأسرة في تربية أطفالها. وجيزيل له أسلوبه الخاص في البحث، ورؤياه الفريدة التي قوبلت من الكثيرين بالنقد، على الرغم من أنه لم يحدث أن كان لعالم رائد مثل هذا العدد من المشايعين والتلاميذ. وقيل في نقد طريقته أنه اعتمد على التوصيف وغالى فيه، واستخدم أحياناً لغة غير علمية في وصف تغيرات السلوك عند الأطفال، لأنه من المؤمنين بأن نمو الطفل يسير على نهج واحد موروث ومحتوم، بصرف النظر عما قد يكون هناك من تباين في الحالات الفردية، وأنه لذلك يمكن قياس التغيرات ورصدها والتنبؤ بها، ولو أن زمن حدوث هذه التغيرات قد تتفاوت من طفل إلى طفل، ولذلك كانت المراحل الزمنية للتغيرات متسعة المدى وفضفاضة. ولأنماط السلوك بنيانها، كما أن لكل سن من النمو في الجسم بناءه الخاص، وهي أنماط تحددها عوامل من الدخل الطفل وليس من البيئة، والبيئة

لا تفعل إلا أن تعدل وتعضد التغيرات المتقدمة التي تحدث. وهذا التأكيد على **النهج الارتقائي نحو النضوج** قوبل باعتراض شديد من المدرسة السلوكية، التي كانت قد برزت كاتجاه يقول على العكس بتأثير البيئة على نمو الشخصية.

وكان جيزيل يقوم بمعظم بحوثه على نمو الأطفال في مواقف محكومة تجري فيها الاختبارات، ويمكن تصويرهم وملاحظتهم من خلالها، وفي أثناء قيامهم بأنشطتهم التلقائية، وردود أفعالهم على بعض المنبهات المستحثة، كأن يدق جرس مثلاً، وكان يحلل هو ومعاونوه السلوك المصوَّر على الأفلام، مقارناً النتائج بما يمكن ملاحظته على الأطفال العاديين من سلوك يُعرَف عنهم أو يُشتَهرون به. وكان يرسل أفلامه إلى الجامعات الأخرى ومراكز دراسة الطفل لأغراض المزيد من الدراسة والشرح وللتدريس عليها. وكان جيزيل من أوائل الباحثين الذين اعتمدوا على **طريقة المرآة ذات الاتجاه الواحد** لمراقبة الطفل، أي المرآة التي يستطيع المراقب أن يرى من خلفها الطفل من دون أن يراه هو، كما أنه كان من أوائل الذين استخدموا طريقة **ضبط التوائم معا** co-tein control method، لاختبار تأثيرات التعلم كمقابل للنضج مثلاً، بأن يعرّض التوائم المتماثلة لتجربة التعلم، كأن يكون الصعود على السلالم، ثم يقارن أداء هذا التوأم بعد عدة أسابيع بأداء التوأم الآخر المتماثل، ليرى إذا كان قد حدث نضج في خلال هذه الأسابيع. وقد توسع جيزيل بعد ذلك في تطبيق منهجه على المواقف الأقل ضبطاً وإعداداً، كأن يكون ذلك في البيت أو الفصل الدراسي.

وتأخذ الكثير من المستوصفات **باختبارات جيزيل الارتقائية**، وهي ذات فائدة خاصة في تقويم النقص العصبي، ومن كتبه **«النمو العقلي لطفل ما قبل المدرسة»** (١٩٢٥) و«الطفولة والنمو الإنساني» (١٩٢٨) و**«أطلس السلوك الإنساني»** (١٩٣٤) و«السلوك الاغتذائي عند الأطفال» (١٩٣٧) و«السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل قبل المدرسة» (١٩٤٠) و«الوليد والطفل في الثقافة المعاصرة» (١٩٤٢) و«الطفل من سن خمسة إلى عشرة» (١٩٤٦) و«نمو الأطفال» (١٩٤٩).



جيمس William James

وليام چيمس (١٨٤٢ ـ ١٩١٠) الفيلسوف وعالم النفس الأشهر، صاحب **البراجماتية**، وله في علم النفس «**مبادىء علم النفس** The Pricinples Psychology» (1890) في مجلدين، و«**علم النفس: مقرر أصغر** Psychology: A Briefer Crouse» (1892)، و«**أحاديث للمدرسين عن علم النفس** Talks to teachers on Psychology » (1899)، و«**مقالات في التجريبية الراديكالية** Essays in Radical Empricism» (1904).

وكتابه **المبادىء** يعد فتحاً جديداً في التأليف لهذا العلم، وتوجهه فيه كان توجهاً مختلفاً حتى عُدّ الكتاب بدايةً لعلم نفس جديد. ولما منحته جامعة **هارڤارد** الدكتوراة الفخرية أنكر أن يكون صاحب مدرسة، أو أن يكون قد قصد في كتابه أن يبدأ به علماً جديداً مختلفاً عمن سبقه، وكان يعتبر نفسه من التابعين وليس من المجددين، بل وكان ينكر أنه **عالم نفس** ويؤكد أنه **فيلسوف**. وقد لاحظ النقاد أن چيمس كان كلما تفرغ للكتابة في علم النفس انتقد الفلسفة، فإذا انصرف للكتابة فيها عاب على علم النفس، وأنه كان يكتب في علم النفس بروح الفيلسوف، وكان يؤلف ويحاضر في الفلسفة بتوجهات عالم النفس. وقالوا فيه إنه **عالم نفس فيلسوف**، أو **هو فيلسوف نفساني**.

وچيمس لم يحصل على الدكتوراه في علم النفس، ولا في الفلسفة، وكل ما حصل عليه من مؤهلات علمية كان **البكالوريوس في الطب** (١٨٦٩) وقد حصل عليه بعد جهد، فقد كان كثير الإيجاز من الدراسة، مرة للسفر في رحلة علمية للأمازون، وأخرى بسبب المرض الذي ألمّ به وأصابه بالاكتئاب النفسي وبالأوجاع في الظهر والبطن، حتى لقد راودته فكرة **الانتحار**، لولا أنه قرأ **رينوڤييه** واقتنع بمذهبه في **الإرادة الحرة**، وصمّم على أن يصوغ حياته كما يشاء، وأن يختار لنفسه أن يعيش أو يموت، والأسلوب الذي سيعيش به، وبدأ يصارع المرض، وواصل دراسته في الطب حتى تخرج.

وچيمس من بيت علم، فأبوه **هنري چيمس** كان من رجال الدين أصحاب الفكر، وأخوه الشقيق الكاتب الروائي **هنري چيمس**، وكان الأب ليبراليا، وأتاح لولديه النابهين الدراسة الحرة، وأوفدهماإلى أوروبا، وألحقهما بمدارسها في إنجلترا وفرنسا وسويسرا وألمانيا. ولما تخرج چيمس من الطب لم يمارسه بسبب أوجاع ظهره، واشتغل محاضراً للفسيولوچيا بهارڤارد (١٨٧٢)، ولما أرادوا أن يدرّسوا علاقة الفسيلوچيا بعلم النفس كلّفوا چيمس بالمحاضرة في هذا الموضوع، وكما يقول هو عن نفسه أنه لأول مرة ينصرف بتفكيره إلى **علم النفس**، وأن **أول محاضرة** استمع لها فيه كانت محاضرته هو نفسه التي ألقاها حول علاقة الفسيولوچيا بعلم النفس، ويبدو أنه أنشأ لذلك **مختبراً** للتجريب حول هذا الموضوع نحو سنة ١٨٧٥، وربما قبل أو بعد ذلك، فكان يقول إنه **أول** من أنشأ مختبراً لعلم النفس في أمريكا، وجادله **جرانڤيل ستانلي هول** بدعوى أن مختبره لم يكن لعلم النفس خصيصاً، وأنه لم يكن مختبراً بالمعنى الاصطلاحي، وأن العبرة باعتراف الجامعة بالمختبر، وبالبحوث التي أجريت فيه، وأن **هول** هو في الواقع **أول** من أنشأ مثل هذا المختبر، وكان ذلك سنة ١٨٨٣ **بجامعة چونز هوبكنز**. والواقع أن چيمس على الرغم من أنه كان يدعو إلى علم نفس كالعلوم الطبيعية، وكان هو أصلاً طبيباً يدرّس الفسيولوچيا، ومن ثم أراد لعلم النفس أن يكون كالفسيولوچيا، وأن تتوثق صلته بها، ولم يكن من أهل العز لكي ينفذ ما يتمنى، ولم يكن يطيق العمل في المختبرات، وكان يميل إلى التنظير أكثر من التجريب، وكان شديد النفور من علماء النفس الذين يقصرون حديثهم فيه على نتائج التجريب في المختبرات بأدواتها النحاسية، وكان يسمى علمهم **بعلم النفس النحاسي** لهذا السبب. وكان يأنف من المعادلات الرياضية حين تُقحَم على علم مناطه السلوك الإنساني. وقد نصح لذلك إدارة الجامعة أن توكل أمر التجريب لغيره إذا أحبوا أن تبرز الجامعة في مجاله، واختار لذلك أن يُعهَد به إلى **مونستربرج**، واستدعاه من جامعة فرايبورج لهذا الغرض. ولم يكن چيمس يصلح بدنياً للعمل في المختبرات بسبب عموده الفقري وآلامه فيه التي ما زالت تعاوده. وبرغم ذلك فإن محاضرات چيمس في

الفسيولوچيا وعلم النفس ما زالت تتنامى، ولا يزال يقرأ في هذا العلم الكبير، وما زالت محاضراته تنحو بشدة إلى التفرغ لعلم النفس، ويذاع أمرها، ويشتهر عن طريقها، حتى أن إدارة الجامعة ألحقته أخيراً مساعد أستاذ في قسم الفلسفة وعلم النفس، وقد استهجن أساتذة القسم انتقال هذا المحاضر في الفسيولوچيا إلى قسمهم، ووقر في ذهن چيمس أن يقدم شيئاً ذا بال في علم النفس، وكان ينشر محاضراته فيه تباعاً لينال بها الترقية ليزيد دخله بعد زواجه وإنجابه، وأثارت منشوراته جدلاً كبيراً، وخصوصاً أنه كان يكتبها بلغة رفيعة المستوى، وأسلوب أدبي شيّق، ونشر هذه المحاضرات من بعد في شكل كتابه **المبادىء** الذي نوهنا عنه، فكان حديث الأوساط العلمية في أمريكا، وذاع صيته عبر الأطلنطي، وأردفه بالموجز أو المقرر الأصغر بعد سنتين، فكان طلبته ومحبوه يطلقون على كتاب المبادىء الكبير اسم James ، وعلى كتاب الموجز اسم چيمي jimmy .

ومثلما انتقل چيمس من الفسيولوچيا إلى علم النفس، انتقل بدوره من علم النفس إلى الفلسفة، وبسبب محاضراته التي نشرها أيضاً في كتاب «**مقالات في البراجماتية** Essays in Pragmatism» (1879 - 1907)، وكتابه المعنون «**البراجماتية: ا سم جديد لطرق قديمة في التفكير** Pragmatism: A New Name for Some Old Ways of Thinking » رقّى چيمس إلى وظيفة **أستاذ في الفلسفة**. وفلسفته **البراجماتية** أو **الذرائعية** هي التي أعطته الشهرة في كل أمريكا، وكأنه بها يعبر عن صميم الروح الأمريكية العلمية. وقرأ كل أمريكي راشد مثقف كتاب الذرائعية، فقد كان المذهب بسيطاً غاية البساطة، ومعقولاً غاية المعقولية، وفيه يؤكد على أن الحقيقة هي كل **ما هو مفيد عملياً**. ومذهبه أو مقولته لها مردودها على **علم التربية**، وقد حرص چيمس على التنبيه إليها في أحاديثه للمدرسين عن علم النفس، وهو ينصحهم بتدريس **المفيد والعملي**، ومراجعة البرامج التعليمية لإفراغها من الحشو، والذي لا مردود عملي له على التكوين العلمي والنفسي العقلي للطالب. ويقول چيمس إن تصورنا لأي موضوع هو في الحقيقة تصورنا لما قد ينتج عن هذا الموضوع من آثار عملية لا أكثر. ولا يخفي أن مذهب

چيمس كان ثورة تربوية، لأنه يجعل من العمل مبدأ مطلقاً، ويتوخى إثراء الخبرة العملية، ومنهجه في تناول الظواهر العقلية منهج أدائي، وقد أنكر على الترابطيين اعتبارهم الانفعالات ظواهر منفصلة، وأكد أنها ظواهر متصلة، ولعل أشهر ما عُرِف عنه في هذا المجال نظريته في **الانفعالات** التي اشتهرت في المراجع العلمية باسم **نظرية چيمس لانجه** James Lange Theory of Emotions، حيث يعتبر الانفعال النفسي كالخوف والغضب مجرد الإحساس بالحال الفسيولوچية المترتبة على إدراك الموضوع، ومعنى ذلك أننا إذ نرى الذئب نهرب فيتولانا الخوف، بدلاً من أن نقول إن رؤيتنا للذئب تثير فينا الخوف فنهرب، أي أن الانفعال ـ كما يقول چيمس ـ يأتي كنتيجة للحال الجسدية وليس العكس. ويتناول چيمس من وجهة نظر **تجريبية** بحتة مسألة **الشعور**، ومقاله «**هل الشعور موجود** ?Does Consciousness Exist» الذي ضمّنه كتابه «**مقالات في التجريبية الراديكالية**» يقول فيه أن الشعور غير موجود باعتباره شيئاً a thing، والمعرفة هي عملية الشعور بالأشياء، ولكن الشعور كشيء مستقل غير موجود، وإنما الموجود هو **الخبرة الخالصة**، والعارف وموضوع المعرفة هما جزآن من أجزاء الخبرة، وبها يتقومان، والخبرة إذن مادة وأفكار كانت قائمة قبل الخبرة وبعدها وتدخل فيها. **والفلسفة العملية** تدرس الواقع وتهتم بالمذكرات وليس بالمتصور، أي أنها تهتم بالأشياء ولا تحلق في القضاء، **والمذهب العلمي** ليس لذلك إجابة على مشكلة ولكنه مذهب في البحث، وهذا هو المعنى الذي تنصرف إليه التجريبية (الإمبيريقية) عند چيمس، وذلك ما نقصد إليه عندما نقول إن كتابات چيمس في الفلسفة هي كتابات في علم النفس، أو بالعكس، فمذهبه في الفلسفة يتداخل بشدة في منظوره الفكري لعلم النفس. وحتى عندما يكتب چيمس في الفلسفة الإلهية ويناقش مسألة وجود الله فإنما يناقشها من منطلق **الفائدة العلمية** لفكرة الألوهية ولزومها للوجود البشري، ويعرض لها ضمن ظواهر إيمانية أخرى كالتواصل بالأرواح وتحضيرها. وچيمس في كتابه «**إرادة الاعتقاد** The Will to Believe» (1897) يجعل الإيمان تابعاً للإرادة، وفي كتابه «**أنواع من التجربة الدينية** The Varieties of Religious

Experience » (1902) يناقش إمكانية وجود تجارب فوق حسية، وحق الإنسان في الإيمان بفروض في الدين والأخلاق إذا كانت هذه الفروض مفيدة وحية ولها أهميتها. وفي مجموعة المقالات التي نشرت له سنة 1960 بعنوان «**وليام جيمس والبحث النفساني** William James on Psychical Research» يناقش مسائل من اختصاص ما يسمى **علم النفس الغيبي** أو **علم نفس الظواهر غير الحسية** parapsychology ، ولم ير من الموضوعية أن يتنكر للظواهر الغيبية، وكان عضواً **بجمعية البحوث الروحية**، ورئس الجمعية مدة سنتين. وكان يقول إنها تربة خصبة تضاف إلى التجارب الغيبية الدينية، ويتصل البحث فيها بالبحث في مسألة خلود النفس. وكتابات جيمس في **التجربة الدينية** خصوصاً تدخل ضمن **علم النفس الديني**، ويصف وقائعها بأنها وقائع تجريبية نفسية، ويقول إنها تثبت أنه تحت منطقة الشعور الضيقة هناك مناطق أعمق تعتمر بالحياة الباطنة، ومنها تنبثق عواطف وإلهامات فجائية حيث تأتي الشعور.

مراجع:

- ج- Ralf Perry: The Thought and Character of William James



باب الدال

دارون Charles Darwin

تشارلز دارون (١٨٠٩ ـ ١٨٨٢) صاحب نظرية التطور التي طرحها في كتبه «عن أصل الأنواع عن طريق الانتخاب الطبيعي On the Origin of Species by Means of Natural Selection» (1859)، و«تنوع الحيوانات والنباتات تحت تأثير الاستئناس The Variation of Animals and Plants Under Domestication» (1868)، و«تسلسل الإنسان، والانتخاب في علاقته الجنسية The Dexcent of Man and Selection in Relation to sex» (1871)، و«التعبير عن الانفعالات في الإنسان والحيوان The Exression of Emotions in Man and Animals».

ودارون عالم حيوان ويعنينا من نظريته تأثيرها على مجريات علم النفس، وكان هذا التأثير هائلاً، لأنها دللت على تواصل الحياة النفسية في الحيوان والإنسان، وقابلية الأنماط للتغير والتنوع دائماً، وأن هذا التغير كمي وكيفي، وأنه يخدم التكيف مع البيئة، وأن الإنسان بوسعه توجيه هذا التغير والتنوع وجهات فيها مصلحته، وأن من شأن التكيف أنه يحفظ على الأنواع بقاءها، وأن الخلَفَ يرثه عن السلف، وأن البقاء لا يُكتب إلا للأصلح، وأن السلوك تتحكم فيه الغريزة، وأن الجمال في ذكور بعض الحيوانات والطيور يخدم عملية المفاضلة الجنسية والانتخاب الطبيعي، وأن الملكات الفكرية والاجتماعية للإنسان تخدم التكيف والتأقلم والموائمة، وتنوعها يخدم البقاء للأصلح.

وكان من نتيجة نظرية دارون أَوْلَى علماء النفس عناية أكبر بعدة مسائل منها هذا التكيف السابق، وكذلك الفروق الفردية بين أفراد النوع الإنساني والتي من دونها يكون كل الناس نسخة مكررة من بعضهم بعضاً، واهتموا بالدراسات

في علم نفس الحيوان، وكثرت الكتابات والتجارب في علم النفس المقارن.

ويؤسس كتاب دارون «**التعبير عن الانفعالات في الإنسان والحيوان**» لعلم نفس يقوم على **مبادىء فسيولوجية خالصة**، كما أنه في كتابه «**تسلسل الإنسان**» يذهب إلى نتائج في السلوك النفسي والجنسي تؤكد أن الغرائز والتصورات الأخلاقية والدينية والملكات العقلية في الإنسان، تدفع إليها التغيرات **البيولوجية المفيدة** التي تنتقل فيه عبر الأجيال بالوراثة، وأن «**استعمال الأعضاء أو عدم استعمالها**» تحت تأثير البيئة تتأكد به استمرار الأعضاء أو ضمورها، أو تنشأ بسببه أعضاء جديدة. وهذه الملحوظة الأخيرة كان لها شأن كبير في **تطوير التجارب على التعلّم**. وأوضح دارون بجلاء أن تنازع البقاء وإن كان دعوة مادية، إلا أنه لا يتناقض مع القول بالأخلاقية، ذلك لأن الصفات التي توجه الانتخاب الطبيعي ليست هي الصفات التي يفيد منها الفرد وحده، ولكنها الصفات التي تعم فائدتها **النوع كله**، طالما أن الاجتماع هو العامل الفعّال في النوع. وضرب المثل لذلك بحبّ الوالدين للأبناء، وما نشاهده من تعريض بعض الحيوانات نفسها للخطر والموت لإنقاذ غيرها، ومن ثم نلمس في الإنسان صفات لا تفيد الفرد، ولكنها تنفع النوع وتتوارثها الأجيال.



ديكارت René Descartes

رينيه ديكارت (١٥٩٦ ـ ١٦٥٠) يعتبر **الأول** من الفلاسفة الذين يجمعون بين الفلسفة وعلم نفس، وأهميته لنا كعالم نفس هو **منهجه العلمي** المتمثل في كتابيه «**قواعد لهداية العقل**» و«**مقال في المنهج**»، وآراؤه في النفس التي طرحها في كتابيه «**بحث في الإنسان**» و«**وانفعالات النفس**».

والديكارتية كمذهب لها تأثير واضح على الفلسفة وعلم النفس، **ومنهج ديكارت** العلمي الذي هو منهج تحليلي تركيبي يستعيره من **الهندسة الوصفية**،

ويقوم على رفض ما يشك العقل في صحته، وما لا يكون واضحاً تمام الوضوح للنظر العقلي، ثم تحليل المسائل إلى أجزائها، والبدء من أبسطها وأسهلها على الفهم إلى الأصعب فالأصعب، ثم التأكد من استقصاء كل شيء حول المسألة قيد البحث بحيث لا يكون هناك ما يُغفَل عنه أو يُنسَى. ويضع ديكارت مشكلة المعرفة موضع الصدارة من بحثه، ونظريته فيها عقلانية، ويقول إن الناس يولدون متفاوتون في الذكاء، وأن التمييز بين الصواب والخطأ فطري في الإنسان، ويمكن صقله بالخبرة، غير أن الخبرة تخطىء لاعتمادها على الحواس، والحواس يمكن أن تخدعنا، ولذلك يجب أن نفترض أن كل ما نشاهده زيف وخداع، والشك في كل شيء. وما دام الإنسان يشك فهو يفكر، وما دام على يقين من أنه يفكر فهو على يقين كذلك من أنه موجود، من ثم الكوجيتو الديكارتي المشهور «أنا أفكر وإذن فأنا موجود»، وهذه الحقيقة هي مبدأ للتفكير، ومعيار لكل حقيقة. ويعرّف ديكارت التفكير بأنه كل ما يحدث فينا بحيث ندركه حالاً بأنفسنا، فحينما أقول إني شيء مفكر، أقصد إني شيء يشك ويثبت وينفي، ويعلم القليل، ويجهل الكثير، ويحب ويكره، ويريد ويرفض، ويتخيل ويحس. وجوهر النفس هو التفكير، والنفس به تتميز عن الجسم، والجسم صفته الامتداد، وليس التفكير من صفاته، وكذلك النفس صفتها التفكير وليس الامتداد من صفاتها. ويميز ديكارت بين فعل العقل وفعل الإرادة، والعقل مهمته معاينة الأفكار، والإرادة هي التي تقررها، وهي حرة أن تختار منها ما تشاء في حدود الدواعي والأسباب التي توجهها، والإنسان هذه حقيقته: أنه مؤلف من الجسم والنفس معاً، إلا أن النفس لا تحل في الجسم حول النوتي في السفينة، وإنما هي متحدة بالجسم في كلٍّ واحدة، بحيث لو جُرِح الجسم فالنفس تنبه للجُرح بالتداعي له بالألم. وليس الألم وسائر الانفعالات إلا مترتبات على اتحاد النفس والجسم. ويقال مثل ذلك عن المعرفة الحسية والحركات المنعكسة والأحلام والتخيل والتذكّر. ويصف ديكارت ترابط النفس بالجسم من خلال غدة صنوبرية في الدماغ تقوم النفس بوظائفها من خلالها، وهذه تنقل المطلوب إلى سائر الجسم، فكلما أرادت النفس شيئاً حفزت الغدة لاستحداث الفعل بالإرادة. ويؤثر الجسم أيضاً على النفس بأن

يبلغ الغدة الصنوبرية بما يحسه، فتترجمه إلى ألوان وأصوات وروائح وطعوم ورغبات ولذات وآلام، وتستشعر النفس العطش والجوع. ويقول ديكارت بمذهب في السلوك يقرب من المذهب القائم على **الأفعال المنعكسة** أو السلوك الانعكاسي، بتفسيره للحركة بأنها ردّ فعل لتنبيه الحواس. وأيضاً فإنه بتأكيده على تفاعل النفس والجسم يقرب من **المذهب التفاعلي** interactionism، لأن النفس والجسم ليس وجودهما معا مجرد وجود اثنين، بل هو وجود يتبادل التأثير والتأثر. ومع ذلك فليست كل الأفكار مصدرها ما يرد من خلال الجسم من **أحاسيس** عن العالم الخارجي ويقسّم ديكارت الأفكار إلى **ثلاثة** أنواع، **فنوع** من هذا الذي تحدثنا عنه، وهو الذي سببه ما يرد على الحواس من الخارج، **ونوع** مؤلّف من الأفكار الأولى ويتركب منها، وهو أساس التخيلات والتصورات والهلاوس، **ونوع** غريزي أو فطري غير مستفاد من الأشياء، ولا مركب بالإرادة، وتستنبطه النفس من ذاتها، وهي أفكار بسيطة واضحة. ويقصد ديكارت من وصفها بأنها غريزية وفطرية أنها فينا بقوة فيف النفس، والنفس منتقشة بها انتقاش الشمع بالأشكال.

مراجع: Charles Adam: Descartes: Sa Vie e Son Oeuvre.



ديكرولي Ovide Decroly

أوفيد ديكرولي (١٨٧١ ـ ١٩٣٢) صاحب الطريقة المعروفة باسمه في التربية ـ **طريقة ديكرولي**، وكان شعار مدرسته **للحياة بالحياة**، ومن مؤلفاته «**مدخل إلى النشاط العقلي والحركي بالألعاب التربوية** Initiation à L'Activité Intellectuelle et Motrice par Les Jeuz Educatifs» (1914)، بالاشتراك مع آخرين، و«**نحو المدرسة المتجددة** Vers L'Ecole Renovée» (1921) ـ بالاشتراك مع آخرين، و«**الوظيفة الإجمالية وتطبيقها** La Fonction de Globalisation et son Application» (1929).

وديكرولي **بلجيكي**، تأثر بشدة بسيكولوجية **روسو** الطبيعية، وبسبب توجهاته التربوية الخاصة أسس ببروكسل **معهداً** للأطفال المتخلفين وغير الأسوياء (١٩٠١)، ثم شمل نشاطه التربوي الأطفال الأسوياء، فأنشأ مدرسته المشهورة ببرامجها النشطة (١٩٠٧)، وجعلها **في وَسَط طبيعي** بحيث يستطيع الطفل أن يشاهد يومياً مظاهر الطبيعة المتجددة من حوله، وأن يلاحظ الطيور والحيوانات والحشرات تتناسل وتتغذى وتتفاعل مع بعضها، ومع ظروف المناخ والبيئة. وتقوم **تربية ديكرولي** على **الملاحظة والتجربة والنشاط الذاتي**، والعناية بحاجات الطفل **الأساسية** كالتغذية، والإشراف الصحي المستمر، والمحافظة عليه من التقلبات الجوية، وحمايته من الأخطار الخارجية، وتسليته، وأن يأتي سلوكه **تلقائياً**، ومراعاة أن تكون **المبادأة** منه باستمرار، وأن لا يكلفه المربي إلا بما يناسبه ويضمن أنه سيحبه وسيواصل العمل فيه، كأن يستنبط بنفسه الملحوظات عن الموضوع المطلوب منه، وأن يتعلم مختلف المعلومات حوله، أو ما يلزمه فيه ما سيشكل مستقبلاً منطلقاً لمعارفه، وأن يقيس بنفسه المسافات، ويقدّر الأحجام والأوزان، ويجد الألفاظ التي تعبّر عن ذلك، ويدرك المستجد منها ويحفظه، ويتولى بنفسه صناعة ما يمكن أن يقدر عليه ما يتطلب مشروعه، أو ينصرف عمله فيه إلى رسمه وتخيّل شكله وألوانه. وقد يكون ما يشترك فيه تمثيلية، فيتعلم أن يتصور دوره ويحدد الحركة لنفسه، ويتخيل نفسه مفكراً أو غاضباً أو مسروراً، وربما كانت اللعبة التمثيلية التي يشترك فيها مكتوبة، وربما كانت شفوية، ويتمرس على الإلقاء، وقد يتطلب منه كتابة ما يقول: ويكلف الطفل بأعمال يدوية، ويؤدي أنشطة حقيقية **في الحديقة**، كأن يزرع أو يسقي الأشجار، أو ينظفها، أو أن يشارك في النجارة، فيعرف أسماء **الأدوات** المستعملة وطريقة استعمالها. وتعده المدرسة جُملة لأي نشاط متصور يمكن أن يقوم به في الشارع أو البيت، ولأنه **كائن اجتماعي** فيجب إعداده للحياة في المجتمع، وأن تكون له علاقات إيجابية بالآخرين، سواء كانوا أطفالاً أو راشدين، ويتعلم أن يتفاعل معهم، وأن يخاطبهم في مختلف المواقف. **والفصل** في طريقة ديكرولي، **مجتمع صغير**، يسلك فيه الجميع عن طواعية من

دون إجبار، ويستشعر كل طفل أنه ليست عليه ضغوط، ويختار ما يريد، ويكلَّف بمهمام يتعلم من خلالها المسؤولية والواجب والعطف على الآخرين، ومساعدتهم، واحترامهم.

وتقوم **سيكولوجية ديكرولي** في التعليم للأطفال الصغار على انتهاج الطريقة **الإجمالية**، بإحاطة الطفل بالبيئة المناسبة، وإثارة وعيه إليها إجمالاً، واستثارة انتباهه إلى ما فيها من الأحداث والناس، وما يمكن أن تتضمنه من أنشطة والأفكار التي يمكن أن ينصرف الذهن إليها، ويتم ذلك بطريقة **غير متميزة**، بحيث يكون إدراكه للأمور في البداية **إدراكاً كلياً**. وكتب ديكرولي الكثير من المقالات حول ما ينبغي أن تكون عليه التربية للنشء، وما يمكن أن تتضمنه برامجها، والاختبارات التي يمكن أن تؤدّي وصياغتها. وكانت لمؤلفاته التربوية وطرقه الخاصة ردود فعل في بلجيكا نفسها وفي خارجها، فجعلت **وزارة التربية البلجيكية** طريقته هي الطريقة الرسمية في التعليم في المدارس الأساسية، وعممتها في كل مؤسساتها التربوية، وشايعه عليها كثيرون في أوروبا حتى كانوا يسمون المدارس باسم **ديكرولي**.



ديلاكروا Henri Delacroix

هنري ديلاكروا (١٨٧٥ - ١٩٣٧) من أقطاب **علم النفس الديني**، تعلّم بجامعة باريس، وعلّم بها وصار عميداً لكلية الآداب، وله كتاب «**بحث في التصوف النظري في ألمانيا في القرن الرابع عشر**» (١٨٩٩)، و«**دراسات في تاريخ التصوف وسيكولوجية كبار الصوفية المسيحيين**» (١٩٠٨)، و«**الدين والإيمان**» (١٩٢٢) و«**اللغة والفكر**» (١٩٢٤)، و«**سيكولوجية الفن**» (١٩٢٧).

ومن أفضل ما كتب في هذا المجال تحليله **للوجدان الصوفي**، وعنده أن الهدف النهائي للتصوف هو المطابقة بين الوجدان والفعل، وأن يكون ما يستشعره

الصوفي هو ما يفعله، **وفعل الصوفي** يؤكد به ذاته ويدرك فيه نفسه. ويعرّف **التصوف** بأنه شعور باطني بالحضور الإلٰهي، ويقول إن **المعرفة الصوفية** تختلف عن المعرفة المنطقية، والأولى أوسع وأسمى، لأن الصوفي بالوجدان يتجاوز حدود المنطق. والصوفي عند إنسان تجتمع فيه مرة واحدة ما يمكن أن يتفرق في الناس العاديين: المشاعر الوجداية، والمعرفة المنطقية، والعمل الإيجابي.

ويحلل ديلاكروا **العاطفة الدينية** بأنها رغبة مشبوبة لأن يسمو الإنسان بنفسه ويرتفع إلى مقامات أعلى تتجاوز به همومه ومشاكله، والتدين فيه خلاص، ويؤكد الحياة والقيم. والإنسان المتدين يؤمّن لنفسه المعرفة بأهداف وغايات لم يكن من الممكن أن يفكر بها ويستشعر الحاجة إليها لولا إيمانه، **والإيمان** يعصم من الشك وبه تكون النفس مطمئنة. والعلاقة بين الدين وعاطفة التدين كالعلاقة بين اللغة والفكر، **والدين** هو لغة العاطفة. والفرق بين **الدين والعلم**، أن كليهما يلبي حاجة نفسية اجتماعية، إلا أن العلم له حدود يتجاوزها الدين. والتدين فيه تصور للعالم أكبر من تصور العلم له، ومن دون هذا العنصر الكوني لا يكون الدين، ومن دون المعتقدات يتهافت الدين، والمعتقدات هي التي تشبع الحاجة النفسية للإنسان لأن يفهم الكون، وأن يكون في انسجام معه. والدين لا يستغني عن الشعائر لأنها تعد المتدين نفسياً، وهي المدخل الطبيعي للتديت، وتطبعه نفسياً، وتستغرقه الطقوس فينسى فيها العالم المادي، ويتطهر، وتشرئب نفسه للعاطفة الدينية.

واللغة عند ديلاكروا هي نشاط نفسي، وهي فعل العقل الذي يتحدد به العالم من حوله، وتنعقد به العلاقات التي تصنع تجربته المعاشة. وباللغة تتعين المعطيات المباشرة، وبقدر ما لدى الإنسان من مفردات اللغة بقدر اتساع معارفه. واللغة تعبير عن النفس، والكلام المنطوق فيه راحة نفسية. ولكي نتكلم لا بد أن نتخارج عن الأشياء ولا نكون شيئاً، وعندما نتكلم فنحن نتكلم عن شيء في علاقته بأشياء أخرى. واللغة توجد بها الأشياء في العقل، وبها تصبح المحسوسات موضوعات وامتثالات. والكلمات قوى نشيطة تغزو الأشياء وتحيط بها وتتلبسها. وحيثما كانت الكلمات تواجدت الأشياء.

وفي كتابة **سيكولوجية الفن** يردّ الجانب الأكبر في الفن إلى النشاط النفسي، ويقول إن العقل الإنساني يضع نفسه فوق الطبيعة، والفن تعبير عن حاجة نفسية لتجميل الواقع، وهو ممارسة للنزوع النفسي القوي للعب وللهو، وهو فضلاً عن ذلك يشارك في تعميق الإدراك الحسي بالحياة لدى الإنسان والجماعة الإنسانية. والفن أكبر من أن ينحصر كنشاط في اللعب أو أن يكون صدوره عن حاجة نفسية واحدة. وهو جماع كل الأنشطة الإنسانية، وفي نشاطه تنصرف كل الأنشطة الإنسانية. وتجتمع في **اللذة الجمالية** لذة الإحسان بالصورة أو الشكل، ولذة الانفعال بالمعنى أو المحتوى، واللذة الحسية بالاستمتاع بالتذوق، وبداية الفن إذن في الحسي، والإحساس فيجعله نسقاً، ومصدر اللذة هو هذا الاستحداث للنسق، ومن دون أن يكون هناك بناء فن في الفن والإحساس، تكون الفوضى الفنية والحسية. والإدراك الجمالي إدراك حسي بالبناء وبالشكل والنسق، وحتى الأفكار عندما تنتظم في نسق يكون الشعور العقلي والنفسي بالراحة، وما يميز النسق أو البناء في الجمال أنه تجتمع فيه تنوعات ولكن في وحدة، ويكون فيه التحالف والتآلف، وتحكمه المعقولية، ويشيع فيه الوضوح. ومعنى النسق الجمالي أن يرتبط بمعنى إجمالي وبقيم، ومن دون **المعنى والقيمة** يكون النضوب والعوز والفقر في العمل الفني، فاللوحة أو القطعة الموسيقية لا يمكن أن تكون مجرد خطوط أو أنغام فقط، ولا يمكن أن تكون القصيدة مجرد ألفاظ في ترتيب معين، وإنما تطلب في الترتيب أن يرمز للحال النفسية التي كانت للفنان قبل أن صنع اللوحة أو القصيدة أو السيمفونية، والسلوكُ بعدي، والترتيب في الفن يقابله ترتيب وانتظام عند المستمع والمشاهد والقارىء والمعنى الجميل هو المعنى المشحون نفسياً بقوة، والذي بيده المشاهد أو المستمع أو القارىء وبالأفكار والكلمات يكون الشاعر شاعراً مؤثراً، وأيضاً بالأفكار والألوان يكون الرسام مؤثراً، وكذلك الحال مع كل فنان.



ديوي JohnDewey

جون ديوي (١٨٥٩ ـ ١٩٥٢) أشهر مَنْ نوّهت به المراجع التربوية **كفيلسوف وتربوي**، ونادى بإصلاح التعليم، وكان من البارزين في **علم النفس الوظيفي** في العشرينات، واعتُبر **الفيلسوف الأول** لأمريكا، وقيل إنه لو كانت هناك وظيفة **أستاذ** على نطاق الأمة الأمريكية **لَشَغَلَها** جون ديوي عن جداره. وكان ديوي يفاخر بأنه **مُعلّم**، وامتهن التدريس طوال حياته، وخرّج أجيالاً من المدرسين، وكان من القلائل الذين درّسوا علم النفس التربوي، وعُيّن سنة (١٨٩٤) لرئاسة قسم الفلسفة في جامعة **شيكاغو**، وغيّروا اسم القسم خصّيصاً من أجله، فجعلوه **قسم الفلسفة وعلم النفس والتربية**، لأنه كان يريد أن يربط التربية بعلم النفس والفلسفة.

وديوي من أسرة متواضعة، وتعلّم بجامعة ڤيرمونت، وحصل على الدكتوراه من جامعة **جونز هوبكنز** (١٨٨٤)، وعلّم بجامعات **ميتشجان ومينيسوتا**. وفي **ميتشجان** أبدى اهتماماً شديداً بالحركة التربوية، وانتقد بشدة التربية الأمريكية التي لم تستطع أن تستوعب اكتشافات علم النفس في مجال الطفولة، ولم تواكب حاجات المجتمع الأمريكي المتنامية واتجاهاته الديمقراطية. وفي **شيكاغو** أصدر مؤلفاته الكبرى، وانصرف فيها عن **فلسفة هيجل** التي أساسها القول بالمطلق، إلى فلسفة من صميم الروح الأمريكية هي **البراجماتية**، وكان أحد ثلاثة «**ديوي وبيرس وجيمس**» أرسوا قواعدها، وقال **بنظرية درائعية في المعرفة**، فالأفكار والمعارف والنتائج والغايات وسائل وذرائع لمزيد من العمل، **والمنطق الذرائعي** هو الذي يبني أحكامه على التجربة. وفلسفة ديوي التربوية أساسها هذه **الذرائعية** instrumetalism، ومفتاحها هو مفهومه عن **الخبرة**، ونزعته التجريبية التي تقوم على **علم النفس الوظيفي**، والذي يركّز على الكائن الحي ككل في محاولاته التكيف مع البيئة. **والتفاعلية** interactionism التي يقول بها ديوي، هي تفاعلية الكائن الحي بالبيئة.

والمدرسة ينبغي لذلك أن تكون صورة مصغرة من المجتمع. ولما افتتح ديوي مدرسته التجريبية الملحقة بالقسم الذي يرئسه، راعى في برامجها ومناهجها وطرق التدريس بها أن تكون إصلاحية للتعليم وللمجتمع، لأن أي إطلاح للمجتمع لا بد أن يبدأ من المدرسة. واشتهرت **مدرسته التجريبية** Labaratory School باسم **مدرسة ديوي** Dewey School. وكان ينادي بنوع من التربية يربط **الوعي بالبيئة والطبيعة**، ويقول إن الخبرة هي خبرة بالبيئة والطبيعة. والخبرة شاملة، والإنسان بالخبرة تكون له تعاملات Transactions مع كل ما هو في محيطه، **وبالبحث المنهجي** يستطيع أن يفهم خصائص المجتمع والطبيعة. ووصف ديوي الخبرة بأنها نشاط يتسم بالمباشرة والجمال، بمعنى أن حصائص الخبرة شيء لا يتوقف على الشعور الذاتي بصاحب الخبرة، ولكنها خصائص تتخلل وتعمّ الخبرة أو الموقف. ككل. والخبرة أو الموقف هو كلٌ بالنسبة لخصائصه المباشرة، فعندما نعاني الخوف من موقف، أو نبتهج أو نبتئس لخبرة، إننا نعاني الموقف أو الخبرة ككل، ونضفي على الموقف أو الخبرة معانٍ ونترجمها إلى أفكار، ونثريها بالانفعالات، ونحاول أن نفك غموضها وإبهامها ونجعل منها شيئاً مفهوماً. وديوي **عالم خبرات نفسي**، ويقول إننا في الخبرة نستخدم الذكاء لنعيد بناء الموقف المُشكل، بتحديد إشكاله، ونفترض لذلك الفروض للحلّ ونجرّبها حتى ننجح في الحلّ فعلاً، والنجاج هو محكّ مصداقية الفرض أو الفكرة. **والفروض والأفكار أدوات** instruments لتحقيق النتائج المطلوبة، ونستعين بها في حلّ المشاكل. **والمعرفة** مستمدة من الخبرة. **والأشياء** عند ديوي هي كما تدركها **الحواس**، ووجودها هو الوجود الذي ندركه لها من خلال الخبرة. ويقول ديوي عن التفكير **إنه تفكير في المشكلة**، والإنسان لا يفكر إلا إذا كانت لديه مشكلة يحاول التغلب عليها، ولو لم تكن لديه مشاكل لخلت حياته من التفكير. والتفكير لذلك **هادف**، وهو ضروري ويلبي حاجة، كأن يجيب على سؤال،أو يزيل الغموض، أو يرفع الشك. وإذا انحلّت المشكلة وتوقف التفكير، ويُستأنَف كلما عرضت مشكلة جديدة، وهناك دائماً مشاكل جديدة، والإنسان دائماً يريد أن يعرف. ويبني ديوي نظامه التربوي

أو مدرسته على التربية أو ما يسميه منطق البحث أداة لحل الإشكال ولجلاء الغموض في الموقف، فإذا كان البحث ناجحاً تحول الموقف المبهم إلى موقف محدد، يُثِري صاحب الخبرة بالمعلومات التي تعدّل من معلوماته السابقة، وتضيف إليها، وتمنحه في النهاية اليقين، وتنقله إلى مرحلة الاعتقاد. والبحث عن الحلّ لا بد أن يجري دائماً داخل إطار **سياق اجتماعي**، وبحوث كل موضوع **تتواصل بغيرها** من بحوث الموضوعات الأخرى ولا تنعزل عنها. **والبحث** في الموضوع الواحد يجرّ الباحث إلى **التوصل بباحثين** آخرين، بحيث أن البحث بشكل عام ينتظم كل **أفراد الجماعة** ويجمع بينهم، حتى ليمكن القول إننا جميعاً **مجتمع من الباحثين**، فالبحث يتطلب مجتمعاً يقوم **أولاً**، ويتوفر له **ثانياً**، ويعمل على تطويره **ثالثاً**. والبحث عملية دائبة من **التصحيح الذاتي**، لا وجود للمطلقات، **والمعرفة نسبية موضوعية معقولة**، ومن ثم تخضع المعارف والنتائج للاختبار الدائم من قِبَل مجتمع الباحثين. ونظرية ديوي **في التربية الديموقراطية** أساسها انتقاده لنظام التعليم الذي يقوم على طريقة التلقين وسلبية المتلقّي. والتربية عنده إعادة بناء مستمرة لعقلية الطفل، وتفتيح لشخصيته، واستثمار لإمكاناته، واكتشاف لاستعداداته، وتنمية لميوله، من خلال المشاركة بين الطفل وأبويه، وبينه وبين المدرس، وبينه وبين الأطفال الآخرين. والطفل تتطور خبراته من خلال **المشاركة**، من خبرات غير ناضجة إلى خبرات تُوَظّف فيها مهاراته وعاداته الفكرية. **ونظرية التعلّم عند ديوي** توجزها هذه العبارة «**تعلّم بالممارسة** Learn by Doing». والتربية التي تأخذ بنتائج علم نفس الطفل، التي تضع في اعتبارها نظريات التعلّم والتجارب في مجاله، هي التربية الواعية التي ترشّد الطفل لتزدهر قدراته الإبداعية، وتتأد استقلاليته، بتهيئة كل الظروف البيئية التي تغذي عاداته الفكرية، وتنمّي ميوله، وتطوّر أخلاقياته. وليس تعليمه الأخلاق أو الديمقراطية بتحفيظه شعاراتهما، وإنما بتدريبه على أن يكون موضوعياً، وأن ينفتح فكرياً على الخبرات الجديدة، وأن ينمّي خياله، ويوطّن نفسه على تفهّم الآخرين، وأن تغرس فيه الشجاعة التي تمكنه من تغيير أفكاره في ضوء المزيد من الخبرات. وليس قوله إن المدرسة **مجتمع صغير**، بمعنى

أنها تمثل المجتمع الكبير بعيوبه وفضائله، وإنما تمثل مؤسساته الاجتماعية. والمدرسة هي وسيلة المجتمع لتنشئة الطفل الصالح الذي سيكون مواطن الغد الصالح. وفي بيئة المدرسة الموجهة يمكن تطوير الأطفال النابهين ليستطيعوا حمل رسالة الأصلاح غداً.

ولم تسلم أفكار ديوي التربوية من نقد الكثيرين، بدعوى أن نتائجها لم تكن جيدة، وأن التعليم تدهور بها ولم يتقدم. ومع ذلك فقد عرفت فضله **ثلاث عشرة** جامعة أمريكية ومنحته الدكتوراه الفخرية، ومنحته الصين وشيلي أرفع أوسمتهما، وانتخب رئيساً فخرياً لرابطة التربويين الأمريكيين (١٩٣٢)، ورئيساً فخرياً مدى الحياة للرابطة الأمريكية للمشتغلين بالفسلفة، ونائباً للحزب الليبرالي عن نيويورك (١٩٥٢). وكان ديوي أحد مؤسسي رابطة أساتذة الجامعات الأمريكية، وأخذ الذين وضعوا دستور اتحاد المدرّسين، وساعد في تأسيس المدرسة الجديدة للبحث الاجتماعي (١٩١٩)، وجامعة المنفى universty in exile (1933) التي أقيمت لتجمع كل أساتذة الجامعات الهاربين من الطغيان في بلادهم. وكان يكتب المقالات في الصحف، وتعليقاته من أفضل التعليقات الصحفية، ودعّمت شهرته العلمية. وقيل إن مقالاته ومؤلفاته لو أحصيت لاستوعبت 125 ألف صفحة فولسكاب. وكان كتابه «**الخبرة والطبيعة** Experrience and Nature» (1925) أهم مؤلفاته، ويجمع خلاصة مذهبه في علم النفس والتربية والفلسفة. وله غير ذلك «**مفهوم قوس الانعكاس في علم النفس** The Reflex Arc Cencept in Psychology»، و«**المدرسة والمجتمع** The School and Society» (1899)، و«**الديمقراطية والتربية** Democracy and Education» (1916)، و«**والفن كخبرة** Art as Experience» (1938).



باب الراء

رابابورت David Rapaport

داڤيد رابابورت (١٩١١ ـ ١٩٦٠) يهودي مجري الأصل، تجنّس بالجنسيتين الإسرائيلية والأمريكية، وكانت له اهتمامات يسارية، سافر إلى إسرائيل وعمل في مزرع الكيبوتز، وكتاباته أغلبها في **التحليل النفسي**، واشتغل به بعد تخرجه من جامعة **بيزماني في** بودابست. ولما هاجر إلى الولايات المتحدة عام (١٩٣٨) التحق بمصحات مينجز وأوستن ريجز، وظل يعمل بالمركز الأخير حتى وفاته. وكتاباته مجاهدات في وضع نظريات علم النفس والتحليل النفسي في **أنساق** تعطيها الشكل العلمي، وأغلبها مقالات نشرها في دوريات علم النفس والتحليل النفسي، ومنها بعض الكتب، وشملت النظريات في التفكير، والعواطف والانفعالات والذاكرة، والاختبارات النفسية التشخيصية، والتحليل النفسي، وسيكولوجية الأنا، ونظرية التحليل النفسي في الدافعية، والشحن النفسي للانتباه، والحوافز الغريزية.

وعلى الرغم من أن رابابورت كانت له هذه المحاولات العلمية، إلا أن أسلوبه فيها كان كأسلوب الفتاوي الشرعية الربانية كما يقول نقاده ممن يعرفون عنه تزمته اليهودي، أي أنها تفتقد في الحقيقة التأصيل العلمي، وليست سوى أماني طموحة قصرت من دونها همّته. وليس له ما يعذر فيها إلا حبه للتدريس، أن يتحدث في الموضوعات العلمية بطريقة المدرسين التقريرية.

أعماله: «**العواطف والذاكرة** Emotions and Memory» (1942)؛ «**الاختبار النفسي التشخيصي** Diagnostic Psychlogical Testing» (1945)؛ «النموذج

التصوري للتحليل النفسي «The Conceptual Model of Psychoanalysis (1951)؛ و«**تنظيم وباثولوجيا التفكير** Organization and Pathology of Thought» (1951)؛ «**نظرية التحليل النفسي في الانفعالات** On The Psycholoanalytic Theory of Affects» (1953)؛ «**نظرية تاريخية لسيكولوجيا الأنا من خلال التحليل النفسي** A Historical Survey of Psycholoanalytic Ego Psycology» (1959)؛ «**التحليل النفسي باعتباره علم نفس النمو** Psychoanalysis as a Development Psychology» (1960).



رابليه François Rabelais

فرانسوا رابليه (١٤٩٤ ـ ١٥٩٣) خير من يمثل **الاتجاه الإنساني الواقعي** في التربية، وكان التعليم الذي تلقاه صورة من المناهج التربوية التي كان عصره يدخرها للنابهين، وكانت دراسة رابليه شاملة للعلوم والآداب، وكان طبيباً وأديباً وفيلسوفاً ومنظّراً في التربية وفي علم النفس، وعارض الشكلية، ونادى بالطبيعة، ودخل في جدال مع سدنة جامعة **السوربون** واعتبرهم من قلاع الرجعية والتأخر. وفي تحفته التربوية «**بانتا جريل** Panta gruel» (1532)، و«**جارجنتوا** Gargantua» (1534) سخر من أساتذة السوربون الذين ملأوا عقلية جارجنتوا بالترهات والأضاليل، ويقصد بها النظريات والأفكار الاسكولائية السائدة في العصور الوسطى. **وفلسفته التربوية** تقوم على **تحرير** المتعلم من هذا النوع العبثي من التعليم، وتركه على **طبيعته** يختار ما يناسبه من موضوعات الدراسة. وفي **مدرسة تيليم** الخيالية التي حكى عنها يجعل شعارها «**إفعل ما تشاء**»، ولكن الحرية التي يقوم بها كانت مع ذلك **حرية مسؤولة**. واليوم الدراسي لجارجنتوا كان يبدأ من **الرابعة** صباحاً، وكان يقبل على الدراسة بحب وعن رغبته، واشتملت الدراسة على موضوعات أدبية وأخرى علمية، تتخللها ساعات راحة واستجمام ولعب، ولم يكن المقرر من المواد متعارضاً مع رغبات

جارجنتوا وبانتا جرييل، ولم يكن قيداً على اختياراتهما، ولم يكن منبت الصلة بالحياة والمجتمع. ويعتبر رابليه **أول معلم تربوي** يقرن المنهج الأدبي الكلاسيكي بالمنهج العلمي الحديث، **وأول** من طالب باحترام رغبات الدارس، وتعويده على التفكير الحر، وعلى مناقشة السلطة سواء في البيت أو المدرسة أو الحكومة، **وأول** من جعل التربية البدنية قرينة التربية العقلية. وفي كتابه جارجنتوا يقول الأب لابنه ناصحاً: أريدك أن تتعلم **اللغات** على أحسن وجه، وأن تبدأ باليونانية، ثم اللاتينية، فالعبرية، لتكون بها قادراً على قراءة الكتب المدرسية والكتب المقدسة، ثم تدرس الكلدانية فالعربية، وحاول أن يكون أسلوبك في اليونانية أسلوب **أفلاطون**، وأسلوبك في اللاتينية أسلوب **شيشرون**، ولا تهتم كثيراً **بالتاريخ** لأنك سرعان ما تنساه، وادرس **الجغرافيا الوصفية**، وتابع دراسة **الحساب والهندسة والموسيقى** التي بدأت بها وأنت في الخامسة أو السادسة من العمر، وتعلم **الفلك** واعزف عن **التنجيم**، واحفظ **القانون** عن ظهر قلب، وقارن بينه وبين **الفلسفة**، **وأقبل** على **علوم الطبيعة**، واعرف كل شيء عن البحار والأنهار، والأسماك والطيور، والأشجار والغابات والحدائق والزهور والأعشاب، وأنواع المعادن والأحجار الكريمة، وأحِطْ علما بما قاله **علماء العرب والرومان**، واقرأ ما قاله **التلموديون والقباليون**، وتعلّم **تشريح** الجسم، واقرأ **الكتب المقدسة**؛ وبالاختصار أتمنى أن تكون بحراً من بحور العلم والمعرفة، فإذا بلغت مبلغ الرجال فتعلم **الفروسية** وفنون الحرب، وناقش أهل العلم لتعرف قدراتك وتعرف معلوماتك، وجالس **العلماء** واستمع إليهم لتتعلم منهم. . . .

وواضح أن هذه المقررات التعليمية طموحة جداً، وهدفها تنشئة الإنسان الأمثل، ولا تصلح مع آحاد الناس، ولا يستطيعها إلا النابهون، ومع ذلك فقد كان هذا الاتجاه موجوداً ضمن الاتجاهات التربوية الإنسانية حيث غاية التربية هي تخريج المواطن الكامل.




راتكه Wolfgang Ratke

ڤولفجانج راتكه (١٥٧١ ـ ١٦٣٥) من دعاة **الواقعية التربوية**، بل إنه وجون **أموس كومينيوس** ليعتبران أبرز ممثلي هذا الاتجاه. وراتكه **ألماني**، وكان شديد الحماس لإصلاح النظام المدرسي، وظل يجوب مختلف المدن يحاضر في ما يراه ضرورياً، ولم تكن أفكاره عملية ومقنعة بما فيه الكفاية، ولم تظاهره عليها إلا جامعتان، ومنحته إحدى المقاطعات مدرسة يجري فيها تجاربه التعليمية، إلا أن الاضطرابات السياسية وضعف شخصيته الإدارية ساعدتا على إفشال مشروعه، بالإضافة إلى مغالاته الشديدة في قدراته، فمثلاً كان يعد بتعليم الأولاد عشر لغات في خمس سنوات، باعتبار لغة واحدة كل ستة شهور. غير أن طريقة راتكه في التدريس تستحق أن نوليها الاهتمام الجديرة به، فكان يقول إن كل شيء يمكن إخضاعه **للمنهج التجريبي الاستقرائي**، وأننا بهذه الطريقة وحدها يمكن أن نستخلص المبادىء العامة لأي علم، وأن التعليم ينبغي أن يتوافق مع **الطبيعة البشرية**، وأن توضع خطة الدرس وفق **القواعد السيكولوجية**، وأنه لكي نبلغ إلى قلب وعقل التلميذ ينبغي أن نخاطبه **باللغة القومية**، ونشرح الدرس بهذه اللغة أولاً، فهي الأسهل والأسرع لتحقيق التعلّم. وإذا أتقن التلميذ لغة بلده وأجادها وعرف كيف يعبر بها في أي موضوع علمي أو أدبي، عندئذ فقط بوسعنا أن نحاول تعليمه لغة أخرى، وينبغي أن نهتم بطريقة نطقه لهذه اللغة الأجنبية، وأن لا يقتصر تعليمنا له على إتقان كتابتها.

ويؤكد راتكه على ما نسميه اليوم **بالتعليم المبرمج**، فالتعليم ينبغي أن يقتصر على ناحية واحدة لا نبرحها إلا إذا أتقنها التلميذ وتمرس عليها عدداً من المرات، فإذا اختبرناه في ذلك وتأكد لنا إتقانه لها انتقلنا به إلى ناحية أخرى، ويقول راتكه إن طريقة المدرس في التدريس لا بد أن تتمشى مع الدرس وتناسبه. لا يبغي أن يُقسر المدرس تلاميذه على **واجبات** يكرهون أداءها، ولا أن يلجأ إلى **الضرب** لأنه ضد منطق التعليم ومنافٍ للطبيعة البشرية، ويخلق

العناد في التلميذ، وينفّره من الدرس والمدرسة. وينبغي أن يتحبب المدرس للطالب، وأن تكون علاقته به **علاقة احترام ومحبة**، وتقع مسؤولية إقبال الطالب أو نفوره من الدرس على عاتق المدرس بالكامل. وينبغي أن يعلّم التلميذ أن يطيعه، وأن يجلس في هدوء ويجيد الاستماع ويوليه انتباهه. ولا ينبغي أبداً تعطيل الدرس أو إلغاءه لأي سبب من الأسباب. وأوجب راتكه التعليم على كل طفل، وأن يكون كل مواطن عارفاً على الأقل بالقراءة والكتابة. واستدخل مواداً لم تكن تدرّس في المدرسة، ومن ذلك **الإنشاء والرياضيات والكتابة والقراءة باللغة القومية** قَصَر تعلم اللاتينية والإغريقية على المرحلة الثانوية.



رانك Otto Rank

أوتو رانك (١٨٨٤ - ١٩٣٩) من «**الحرس الإمبراطوري** Praetorian guard» لحركة التحليل النفسي، وهم **خمسة**: **فرينزي**، **وجونز**، **وساخس**، **وأبراهام**، **وإيتنجتون**، بخلاف **رانك**، ويرئسهم **فرويد**، وبذلك يكتمل عددهم **سبعة**، وكان عملهم رعاية الحركة ضد الانشقاقيين، والدفاع عن مقوماتها ومقولاتها، والحرص على التراث الفرويدي وتنميته، وإذاعة مفاهيم التحليل النفسي في العالم.

ورانك اليهودي، كالغالبية الغالبة من المشتغلين بالتحليل النفسي الفرويدي، وكان مغموراً من عائلة متوسطة، واكتشف **أدلر** عبقريته وقدّمه لفرويد (١٩٠٦)، فأولاه رعايته، وصار في منزلة ربيبه، وتعهده بالإنفاق عليه في الجامعة حتى حصل على الدكتوراه (١٩١٢) وقامت بينهما علاقة بنوية أبوية قدّر لها أن تستمر نحو **العشرين** سنة، استخدمه فيها فرويد كسكرتير له، وعينه مساعد رئيس تحرير **إيماجو** للتحليل النفسي، والمجلة الدولية للتحليل النفسي Internationale Zeitschrift für Psychoanalyse. وتولى رانك كل مهام الحركة فعلاً، وكان مرشحاً ليخلف فرويد في كل شيء، وأشرف على دار المطبوعات

الدولية التابعة للحركة، وأقامها من العدم بعد الحرب العالمية الأولى، ونظّم شؤونها، إلا أنه فجأة نشر كتابه «**صدمة الميلاد** Trauma of Birth» (1924) فكان صدمة للجميع، لأنه كان بكل المقاييس ضد كل المفاهيم التي دعا إليها الرئيس (نقصد فرويد) والتي تقوم على الدعوة لها حركة التحليل النفسي، وعلى الرغم من أن فرويد اعتبر الكتاب «أهم تقدم منذ اكتشاف التحليل النفسي» إلا أنه بدأ يتفهم نظرية رانك وتتحصل له المعرفة بأنه يناهضه بها، ومن ثم بدأت المباعدة بينهما، وانتقل رانك خصيصاً إلى **باريس** ليترك في ڤيينا كل ما يذكره بأستاذه وجماعته (١٩٢٤)، ثم غادرها كذلك **إلى الولايات المتحدة**، وبذلك انقطعت تماماً كل علاقات راك بالحركة وفرويد (١٩٣٤).

والمعتقد أن إسهام رانك في التحليل النفسي **هو نظريته في صدمة الميلاد**، إلا أن كتابات رانك **في الفن**، وتحليله لدور الفنان ودخائله، كانت بكل المقاييس أكثر من رائعة. وكان رانك فناناً، وكتاباته في التحليل النفسي كانت من منظور فني، وفي بدايته هوى المسرح، ثم الفنون الأخرى، وقرأ **نيتشه** كثيراً **وشوبنهاور**، ومعظم ما كتب كانت له توجهات فنية أدبية. وكان مؤلفه الأول هو كتاب «**الفنان** Der Künsstler» (1907)، وقفّاه بسلسلة من كتب التحليل النفسي في **الأسطورة والأدب**، وكانت تفسيراته فيها جديدة، ومنها كتابه «**أسطورة ميلاد البطل** The Myth of the Birth of The Hero» (1909)، و«**إلحاح فكرة زنا المحارم في الشعر والأسطورة** Das Inzest Motiv in Dichtung und Sage» (1912)، وكان رانك فيها بمنزلة المجدد للفكر التحليلي النفسي، فقد كانت الكتابات التحليلية حتى الآن طبية الطابع والموضوع، وكان رانك الدم الجديد للحركة، واتجه نحو **الإنسانيات**، وساعده على الكتابة فيها أنه كان كما قيل **موسوعياً** في معلوماته. وبارك فرويد هذا الاتجاه فيه، إلا أن كتاب «**صدمة الميلاد**» ما كان من الممكن أن يتهاون إزاءه، لأنه مسار جديد تماماً على الفكر التحليلي النفسي، وهو وإن كان متفقاً مع الخط الفكري لرانك، إلا أن فرويد كان ينبغي أن يحذره فيه من أول الأمر وقد لمس فيه هذا النزوع للتجديدية. وفكرة رانك في الكتاب أن **القلق** جميعه، ومن ثم العصاب

والاستعداد للإصابة به، إنما يتسبب فيهما **الفزع الفطري** الذي لا منجاة منه، والذي نخبره لحظة الميلاد، نتيجة الخروج إلى الحياة الجديدة، تماماً بعد تسعة أشهر في رحم الأم، وهو فرع يتنامى ويصبح خوفاً أصلياً مغروساً في النفس ويلازم الإنسان طوال عمره. وهذه **التجربة العالمية** التي نمر بها جميعاً هي بكل المقاييس **تجربة صادمة** بطريقة أو بأخرى، وهي **الأساس البيولوجي** لكل ما هو نفس من بعد. وكل **الظواهر الثقافية** يمكن تفسيرها إما كتعبير مباشر لحظة الصدمة، أو باعتبارها مجاهدات للتغلب على **القلق** المترتب عليها، والذي يتفجر فينا منذ الميلاد، ومن ثم فهو قلق من النوع الأولي، أو هو أصل كل قلق لاحق.

ونلاحظ أن رانك إذا كتب في ما يخص التحليل النفسي فإنه كان يلتزم أفكار فرويد إلا قليلاً، ويبدو أن هذا الالتزام كان بسبب اشتراك آخرين من الحركة معه في التأليف، وهو ما نلمسه جلياً في كتابه بالاشتراك مع ساخس Sachs «**أهمية التحليل النفسي للعلوم العقلية** The Sinhnificance of Psychoanalysis for The Mental Sciences» (1913)، وفي كتابه بالاشتراك مع فيرينزي Ferenczi «**تطور التحليل النفسي** The Development of Psychoanalysis» (1922)، إلا أنه بعد ذلك، وبمفرده، بدأ يتحول ويكون له خطه الفكري المخالف أو المعارض، أو أنه تحول فعلاً. وفي نحو ذلك الوقت كتب أيضاً «**تقنية التحليل النفسي** The Technique of Psychoanalysis» (1926 ـ 1931)، و«**الموجز في علم النفس التكويني** Outl ines of a Genetic Psychology» (1927 ـ 1929). وأكد في ما كتب على أولية صدمة الميلاد، وأن العُصاب لا يمكن الشفاء منه بمعالجة بمحاولة إعادة بناء ماضيه، أو استعادة أسباب المرض وإعادة طرحها على المريض ليستبصرها ويتنكبها، وقال إنه على العكس يرى أن يركز المريض على صدمة الميلاد، ويعيشها انفعالياً، بأن يسقط على المحلل دور الأم، ويعايشه في أثناء العلاج كمعايشة الابن لأمه، فإذا تم له العلاج بعد مدّة وكان عليه أن يغادر، كانت مغادرته له بمنزلة **الميلاد النفسي** له، وكان لها وقع صدمة الميلاد الأولى التي سبق أن عانى منها واستقرت آثارها

في وجدانه، فإنما هذه الصدمة أخف. ومثلما في الحمل، فإن مرحلة العلاج للمريض لا بد من أن تكون لها مدة محددة، ومدتها ليست مفتوحة كما في طريقه فرويد، وكان رانك يعتقد أن مدة العلاج لو طالت فشأنها شأن الحمل الذي يطول عن مدته المفطور بها، تضر ولا تنفع.

ومن المفاهيم التي شملها التغيير الذي استحدثه رانك مفهوم **الأنا**، ولقد بدأ ذلك سنة (١٩٢٨)، وهو مفهوم سلبي في النسق الفرويدي، وأعطاه رانك اسم **الإرادة** Will، وذكر أن الإرادة في الحياة العملية واقع سيكولوجي أولي، وتنظيم إيجابي تستهدي به الذات، ويمسك عليها تكاملها، وينوب عنها في السيطرة على الدوافع الغريزية وكفّها واستثمارها إبداعياً. وقال إن الإرادة البشرية وليس البيئة الخارجية، الطبيعية أو الثقافية، هي العلة الحقيقية في ما يجري داخل الشخصية من مستحدثات، وفيما تئول إليه الظواهر الاجتماعية الثقافية. ولم يعتبر رانك الصراع بين الدواعي الثقافية التي من شأنها القمع أو الكبت وبين الغرائز من المسائل الجوهرية مثلما يذهب إلى ذلك فرويد. وقال إن الإرادة من ذاتها وليس بوازع من الثقافة هي التي يمكنها أن تقف في مواجهة الدوافع الغريزية، بل ويمكنها أن تلغيها تماماً وليس مجرد أن تعمل على كفّها أو كبتها، فلا يكون لها من ثمة عمل في الحقيقة. والصراع الحقيقي عند رانك هو الذي يتسبب بشكل حاسم في الإصابة بالعصاب، ويتفجر عندما تفشل الإرادة من خلال الإحساس الزائد بالذنب.

والشخصية السوية عند رانك هي التي تعبر عن إرادتها في تساوق وتناسق مع إرادة الجماعة، بينما **النمط الخلاّق** من أنماط الشخصية ـ وهذا النمط لا يكون إلا **للفنانين** في رأي رانك ـ يمارس إرادته مستقلاً عن إرادة الجماعة، أو أنه يمارسها معارضاً لإرادة الجماعة، وأما **النمط العصابي** الذي يقول عنه رانك أنه **فنان فاشل** failed artist، فإنه لا يمارس إرادته البتة، وجهاز الإرادة عنده معطل، أو أنه لا يعمل بكفاءة.

وعمل الإرادة في ما تعبر به عن نفسها، وبأي شكل كان، هو جوهره من الأمور النفسية، وينبغي احترامه حتى لو كانت الشخصية عصابية. وفي العلاج

النفسي بطريقة رانك يتوجب على المعالج لهذا السبب أن يساعد المريض على تقوية إرادته أو ملكته الإبداعية. ويتمثل ذلك في آخر مراحل العلاج، وهي المرحلة التي يكون فيها على المريض أن يترك المعالج، ونجاح العلاج نهائياً مرهون بنجاح إتمام هذا «**الانفصال النفسي**». وكان رانك قد أطلق على هذه العملية من قبل اسم **الولادة الجديدة**.

وفي كتابيه «**تقنية التحليل النفسي**» و«**الموجز في علم النفس التكويني**» **اللذين سبق التنويه بهما تخلى رانك تماماً عن كل الأفكار التي تدور حول الحتمية البيولوجية** والتي قال بها فرويد وقال بحتميات نفسية؛ ذكر أن الإنسان مفطور عليها، وأنها موجودة فيه على هيأة ثنائيات متعارضة ومتصارعة، ومن ذلك **الخوف من الحياة** Life- fear ويقابله **الخوف من الموت** death- fear، والأنوثة فيه وتقابلها الذكورة، والكلية بالنسبة إلى الذات، وتقابلها التجزئة، والفردية وتعارضها الجماعية، وهكذا.

ويبدو أن ما قد ذهب إليه رانك لم يكن فيه أصيلاً، فقد كان كل ما استحدثه في أكثره أو في جزء منه مأخوذاً من **نيتشه وشوبنهاور وكيركجارد**. والجزء الأخير بالذات نجده بشكل مستفيض عند **كيركجارد** نفسه، فعلى الرغم من أن رانك يصف الإرادة بأنها قوة عاقلة، إلا أنه جعل صدورها عن **طاقة إيمانية** هي الأساس فيها، وهي نفسية كما نرى، وأطلق عليها رانك اسم **الروح** Soul، ويعرّفها بأنها الاعتقاد في الخلود أو إرادة الخلود. وهي كتابه «**علم النفس والروح** Psychology and the Soul» (1930) يتداخل مفهوماً **الإرادة والروح** حتى ليمكن أن يقال إنهما واحد عنده.

ويرى بعضهم أن **رائعة رانك** هي كتابه «**الفن والفنان** Art and Arist» (1932)، وفكرته فيه أن الفن مثله مثل الدين، هو تعبير عن إرادة الإنسان للخلود، إلا أنه في الفن فإن الفنان يريد خلوده هو نفسه، وفكرته عن الخلود نرجسية تميز المرحلة قبل الدينية وقبل ظهور المجتمعات. أما في الدين فإن الإنسان كان عليه أن يتخلى عن نمط الوعي النرجسي عنده ويخلي السبيل لنمط الوعي الجماعي، وبهذه الطريقة وحدها تحقق قيام المجتمعات، و على الرغم

من هذا التخلي فإن بعض الناس من فئة الفنانين لم يفرطوا في نرجسيتهم، ولم يخضعوا لمتطلبات التطور الاجتماعي، وقاوموا العبودية للمجتمع، وظلوا على تحررهم الروحي، وبهم يدوم الفن، وهؤلاء هم الذين خلقوا روائع الأعمال الفنية ويسميهم رانك **أبطال الفن**، ويصف حياتهم بأن فيها من **الثنائية المتناقضة** التي ذكرها له، من قبل، فهم يعيشون نفسياً حياة خصبة مليئة ريّانة بما يخلقون ويبدعون، ولكن ذلك يكلفهم الصراع مع المجتمع الذي لا يريد منهم الخروج على أنماطه الاجتماعية، ومع الإيديولوجيات السائدة. والصراع يتبعه شعورهم بالذنب، وهذا الشعور نفسه هو الذي يفجر فيهم القلق ويعذبهم به، والنتيجة أنهم ينتهون نهاية مأساوية حقيقية.

ويذهب رانك إلى نظرية في **تفسير التاريخ** تفسيراً نفسياً، ويقول إن **التاريخ النفسي** Psycho- history للبشرية ينقسم إلى مراحل أو حقب، ففي البدء كانت **الحقبة النرجسية** narcissistic، وفيها كان الاعتقاد أن الإنسان عبارة عن اثنين، وأن الموت يقضي على أحدهما ولكنه لا يقضي على الآخر، وذلك ما نسميه روح فإن لغيره روحاً كذلك، وأن العالم الذي يضم هذه الأرواح كلها هو عالم آخر. ويسمى رانك هذه الحقبة **بالحقبة الأرواحية** animistic era. والحقبة الثالثة هي **الحقبة الجنسية** Sexual era التي أدرك فيها الإنسان أهمية أن تكون له ذرية، وأن دوام ذكره يكون من خلال هذه الذرية، وفيهم جسداً وروحاً يتمثل خلوده، فهو باقٍ بهم طالما هم يتزاوجون ويتناسلون ويتكاثرون. ثم جاءت على الإنسانية **الحقبة الأمومية** matriarchal era وهي التي أدركت فيها الإناث أهميتهن للعملية التناسلية، ويُنسّب فيها الأولاد للأم، فطالما أن الذكور يمكن أن يواصلوهن أنّى شاءوا فالأنساب مجهولة للأب، والنسب الظاهر والوحيد في ظهوره هو النسب للأم. ثم تطور الحال مع تطور سلطة الذكور وامتلاكهم للإناث ولكل شيء ومن ذلك الأولاد، فصاروا يُنسّبون للآباء، وتطور الاعتقاد أن الخلود للأب أو حتى للأم هو من خلال إنجاب الولد الذَكر الذي يحمل اسم أبيه ويواصل عمله ويكون له الذكْر الدائم به. وفي هذه الحقبة كما يقول رانك كان ظهور **اليهودية** كديانة. وقال مثل فرويد إنها **ديانة آباء**، وحتى الآن

تقول عن أنبياء إسرائيل أنهم الآباء الأول. إلا أنه مع التطور أيضاً والديمقراطية، زادت أهمية الأبناء، وظهرت ديانة متساوقة مع هذا التطور، وهي المسيحية، ويسميها رانك **ديانة الإبن**، والحقبة الحالية يتمثل فيها سيطرة إخوة الأبناء، وهي **الحقبة الديمقراطية** التي نعيشها. إلا أن هناك تطوراً آخر يبشّر بحقبة جديدة يسميها رانك **الحقبة السيكولوجية** the Psychological era وفيها تنمحي الديانات بالتدريج وينتهي الإيمان بما تقول به، ويكون الاعتقاد فقط بالمستحدثات في علم النفس، وما يمكن أن يقوم عليها من مستجدات في القانون والطب والتعليم والفن والصناعة والإدارة والتجارة، وكل منحى من مناحي الحياة. وفي هذه الحقبة تكون لعلم النفس **إيديولوجية**، أو أنه يصبح **ديانة** ويطبع السلوك عموماً، ولا شك أن **فرويد هو نبي هذه** الديانة أولاً لهذه الإيديولوجية. وهذه الحقب كلها كان العنصر الحاسم في التطور الذي بلغته هو **الإرادة** كما يسميها أحياناً، أو **الإرادة الروحية** باعتبار أن الإرادة في صميمها هي الروح، أو **الإرادة الربّانية**، باعتبار أن الروح ليست بجسم وما من سبيل إلى إدراكها إلا في مظاهرها، ومن ثم فالأحرى أن تكون هي هذا المجهول الروحي الذي له السيطرة على كل المخلوقات والكون. والصراع الذي تدخله الإرادة أو الروح من أجل الوعي بالذات، هو الذي يصنع التاريخ، وينبغي أن تكون تنمية هذا الوعي هي رسالة التثقيف والتعليم، وكتاب «**التربية الحديثة** Modern Education» (1932) يشرح فيه رانك كل تصوراته وفلسفته في هذا الخصوص.

وكان كتاب «**ما بعد علم النفس** Beyaond Psychology» (1941) آخر ما كتب رانك، وكان قد كمل تقريباً عندما وافته المنية فجأة، وقد عدل فيه بعض أفكاره في تفسيره السيكولوجي للتاريخ، وطرح بعضها الآخر بوضوح شديد، ونبه إلى الشمولية أو **الحكم الشمولي** باعتباره مرضاً اجتماعياً، وفسر قيامه بأنه رد فعل لفشل تحقيق الإنسان للإشباع الروحي عنده، وللإحباط الذي تحصل له نتيجة فشل محاولاته لبلوغ الخلود عبر الأطوار التي مر بها روحياً، وليس ثمة علاج لذلك إلا بأن يجد لنفسه وسيلة أو وسائل أخرى جماعة للتعبير عن هذا الطموح، تساعده على المزيد من التطور والتعبير عن نفسه بشكل أوسع وأصدق، عوضاً عن هذه التجارب اليائسة والفاشلة كتجربة الحكم الشمولي.

مراجع:

Karpf, Fay: The Psychology and Psychotherapy of Otto Rank.

.Taft, Julia: Otto Rank: A Biographical Study



راي Issac Ray

إسحق راي (١٨٠٧ ـ ١٨٨١) أمريكي، من رواد الطب النفسي الشرعي، وعلم نفس الإجرام، والتنظيم الإداري للمصحات العقابية، وله فضل التأسيس للمستشفى العقلي المستقبلي. واشتهر منها «رسالة عن التشريع الطبي للجنون Treatise on the Medical Jurisprudence of Insanity (1838) وهو أول كتاب من نوعه في هذا المجال يكتب باللغة الإنجيلزية، وكان مرجعاً فقهياً في الطب النفسي لأكثر من خمسين عاماً. وله أيضاً «الصحة النفسية Mental Hygiene»، و«وإسهامات في علم الأمراض العقلية Contributions to Mental Pathology» (1873) تضمن مشاهد من مسرحيات لشكسبير وآخرين وروايات تدور حول الجنون. وفي كتابه «الشخصية المثالية لموظفي مستشفى المجانين Ideal Character of the Officers of a Hospital for the Insane» (1873) يصف راي وصفاً شاملاً ما ينبغي أن يتحلّى به المشتغلون في المستشفيات العقلية، وما ينبغي أن تكون عليه شخصية مدير هذه المستشفى.

واعتبارات راي للمرض النفسي متقدمة جداً بالنسبة لزمنه، وربما كان هو أول من نبّه إلى ما يمكن أن يصيب الكثرة من الاضطرابات النفسية نتيجة البعث الديني وما يرافقه من زيادة في الشعور بالذنب والشكوك والقلق حول مسائل ميتافيزيقية مثل وجود الله والحساب في الآخرة والعذاب والنار إلخ.

وعين راي ابتداء من سنة ١٨٤١ في وظائف قيادية بالمستشفيات العقلية،

ودعا إلى إنشاء **رابطة عامة** للمشتغلين بالطب النفسي، وكلف بالقيام بزيارات للمستشفيات الأوروبية للاطلاع على المستحدثات بها في النظام الإداري وفي عمارة المستشفيات عموماً والمصحات العقلية خصوصاً، واشترك مع **كيركبرايد** في وضع الأسس التي ينبغي أن يقوم عليها إنشاء المصحة النفسية، وحذر في توصياته من ازدحام المصحات والعنابر بالمرضى، والقيود التي تفرض عليهم الزائدة عن الحد، وطالب بأن تقوم هذه المصحات على النظام الجيد، والإدارة السليمة، وأن يكون تصميمها صحياً ويراعى فيه حسن تهويتها، وأن تعني بالعلاج المهني وبالترفيه. ولم يكن راي من أنصار **إلغاء القيود كلية** على المرضى النفسيين، وتشكك في جدوى العلاج النفسي، وصحة الإحصاءات التي تقرر شفاء نسبة عالية من الحالات ذكرت بعض التقارير أنها ٦٠٪، ونبّه إلى إمكان أن تكون هذه النسب نتيجة الشفاء المؤقت، وكان راي من أنصار الحذر في التعامل مع هذه الإحصاءات.



رايخ Wilhelm Reich

وليام رايخ (١٩٠٧ - ١٩٥٧) نمسوي، اشتهر بنظرية في **تحليل الشخصية**، وقال **بثورة ثقافية جنسية**، وبطريقة في العلاج أطلق عليها اسم **العلاج النمائي** Vefetotherapy.

تعلّم رايخ بجامعة **ڤيينا**، وقبل أن يتخرج كان يمارس التحليل النفسي، وصار عضواً نشيطاً في حركة التحليل النفسي، وكان هو المشرف على كل الدورات التي عقدت للعلاج بالتحليل النفسي في ڤيننا ابتداء من سنة **١٩٢٤** حتى سنة **١٩٣٠**، وكانت له نزعة **اشتراكية**، وتوجهت بحوثه لذلك إلى دراسة الاضطرابات العصابية عند **العمال**، وقد لاحظ في المرضى المترددين عليه من الجنسين الشكوى المستمرة من **الاضطرابات الجنسية**، وكانت نصائحه للمرضى تكاد تقتصر على تناول المسائل الجنسية، واشتهرت عياداته لذلك بأنها عيادات

لإعادة التثقيف الجنسي، ولاستعادة **الصحة الجنسية**. واضطر رايخ أن يوقف نشاطه بسبب اضطهاد **النازي** له ليهوديته، وهاجر إلى الدنمرك والسويد والنرويج، وحاضر في جامعة أوسلو، واضطر مرة أخرى إلى الهجرة إلى نيويورك.

ولرايخ مؤلفات كثيرة منها «**وظيفة الإنعاظ** The Function of the Orgasm» و«**تحليل الخلق** Character Analysis»، و«**سيكولوجية الجماهير تحت الحكم الفاشي** Mass Psychoplogy of Faxcism»، و«الثورة الجنسية The Sexual Revolution» و«**الناس في الضيق** People in Trouble».

وطرد رايخ من **الحزب الاشتراكي** بسبب كتابه عن الفاشية وتحليله لشخصية الناس الذين يعيشون في ظلها، والأسباب النفسية لرضاهم بالحكم الاستبدادي. كما طرد من دولية التحليل النفسي لخروجه الصريح على مدرسة فرويد. وكان يقول إن العلاج الفرويدي المتوجه للأعراض العصابية لا يفيد، وأن هذه الأعراض لا تعني اضطراباً واحداً وإنما هذه الأعراض تعني أن **الشخصية كلها** قد تأثرت بالاضطراب، ومن ثم ينبغي أن يتوجه العلاج للشخصية ككل، وما لم يتغير طابع الشخصية لا يمكن أن نجزم بأن المريض شفي من مجرد زوال الأعراض.

وتقوم فكرة رايخ في المرض النفسي على اعتبار الأعراض طبقات من **الدروع** تتكون عبر تاريخ المريض ومع كل صراع نفسي يعانيه، **فالخجل** مثلاً قد يكون درعاً نفسياً يحتمي به المريض من الكراهية الشديدة والإحباط القاتل اللذين لا يستطيع أن يفصح عنهما. ويتلخص علاج رايخ في استثارة المريض واختراق دروعه النفسية ليظهر المكبوت عنده، وبدلاً من أن يتحول المريض إلى المعالج ويرتبط به نفسياً كما يقول فرويد، فإن المريض وقد جرّده المعالج من دفاعاته النفسية واخترقها وعرّاها صار موضوعاً للكراهية وللغضب المكبوتين، وإذ يستبصر المريض حقيقة مشاعره فإن ذكرياته تتداعى عن أسبابها الدفينة. ويقول رايخ إن الدروع النفسية التي تكون بنا في خلال مراحل عمرنا تجعلنا جامدين وتتثبّت فينا صفات أخلاقية، وتشبه طبقات الصخور التي تتكون على

القشرة الأرضية. ويقول إن النفس الإنسانية السوية هي العامرة بالمحبة والتي تفيض بها، ويصف الشخص الذي هذه صفته بأنه «**تناسلي** genital»، ويقول إن **الأخلاق التناسلية** أظهر ما تكون في فعل الجنس، وكلما كان الشخص لا يعاني من الكبت، وللبيدو عنده متحرر، فإن طاقته الشهوية لا تجد ما يقمعها أو يكبحها أو يوقفها، وتنسال منه قوية، صحيحة سليمة، ومهمة **العلاج النمائي** هي أن يستعيد المريض صحته الجنسية فتنساب حركاته، وتعمل وظائفه الجسمية في سهولة ويسر وصحة، والدليل على تكامله النفسي والبدني هو الكفاءة التي يكون عليها جنسياً. وليس معنى العلاج الذي يقدمه رايخ أنه يدعو إلى فلسفة قوامها **اللذة** فقط، فعندما يخترق المعالج الدروع النفسية للمريض، التي تحميه من الألم، فإنه سيستشعر **الألم واللذة** معاً. ثم إن المريض الذي يعالج لن تكون حياته ميسرة، لأن ذلك يتوقف على ظروف خارجية لا يملك حيالها شيئاً، وإنما يتوخى العلاج أن يجعله إنساناً سليماً يعيش الواقع ويتفاعل معه من منطلقات صحية.

ويقول رايخ إن الشعور باللذة والألم لهما أصداء فسيولوجية، وإذا كبتت العاطفة أو الانفعال فإن معنى ذلك أن كبتهما تم بميكانيزم فسيولوجي، وهذا تفسير لرايخ لما أطلق عليه فرويد اسم **العمليات اللاشعورية**، وكان فرويد يتمنى أن يعرف كنه هذه العمليات ويتمثلها فسيولوجياً، والتزم اتباع مدرسة فرويد عدم البحث في العمليات اللاشعورية والتحدث فيها كأنها ما يسميه رايخ metapsychology أي علم نفس يتجاوز نطاق علم النفس الحالي، ورايخ لذلك لا يكتفي بتسجيل تداعيات المريض ولكنه يقف منه موقفاً إيجابياً ويحاول اختراق دروعه، وإخراج التعبيرات المختلفة لما يُسمّى اللاشعور. ورايخ يسجل كل شيء يفعله المريض، حتى صمته، وحركاته وإيماءاته، كل ذلك له معانٍ عنده، ويفصح عما يجري هناك داخله من عمليات فسيولوجية تستتبعها حركات وتعبيرات لفظية وإيمائية. ورايخ يقول لذلك **بوحدة هوية**، ويلغي **الثنائية القديمة** المؤلفة من البدن والنفس، فكل ما هو نفسي له مظهر فيزيائي، وكل فيزيائي له مضمون نفسي، ويقول رايخ إن ما لفت نظره بشدة في الأعراض العصابية هو

جانبها الحركي والتعبيرات على الوجه، وحول العينين، وحول الفم، وفي الجبهة، ولون الجلد، وإيماءات اليد، وتصلب الرقبة، ولا يوجد اضطراب عصابي من دون هذا الجانب العضلي، ويقوم علاج رايخ على تنبيه المريض لما يجري لعضلات وجهه وتشنجات صوته ونظرات عينيه، ويحتمي المريض بأن يهاجم المعالج ويثور، وهذه الثورة هي ما يطلبها المعالج. ونظرية رايخ في **وحدة الهوية** ليست نظرية تفاعلية قطباها الانفعالات والبدن، ولكنها نظرية مادية تقوم بوحدتهما.

ويقول رايخ إن **التربية التقليدية** هي التي تصنع منا آدميين نعاني من الكبت، وتعلمنا الطاعة والرضوخ، وتقل فينا المبادأة والتلقائية والخوف من الحرية والمسؤولية، وترسّخ فينا الاعتمادية والخجل من إظهار عواطفنا. والأخلاق التي تنادي بها التربية الدينية هدفها تهذيب العقوبة والمباشرة، أي قمعها وكبحها، والنتيجة أننا ننمو وبنا انحرافات صحية. وليس ما ينادي به رايخ هو **الإباحية الجنسية**، ولكنه يطالب بالانتقال تدريجياً من **المجتمع السلطوي** إلى **المجتمع المتحرر** الذي تحكمه **العقلانية**، وإذا سادت العقلانية، فإنها تقر الحرية، ولكنها **الحرية المسؤولة** وليست الفوضوية.

وينتقد رايخ بشدة نظرية فرويد في **غريزة الموت**، وينفي أن تكون هناك غريزة للموت، ويصف القول بهذه الغريزة بأنه سلبية، بدعوى أن كل سلوك يمكن أن يبرر بنسبته إلى فعل هذه الغريزة، ويقول إن الظواهر الإكلينيكية تثبت أن **الانتحار** ليس بدافع غريزي، ولكنه بدافع من الهرب من المواقف الضاغطة، أو للانتقام من شخص ما يهمه أمر المنتحر. وليس الخوف العصابي من الموت، هو خوف من غريزة الموت ولكنه في التحليل النهائي هو خوف من كارثة تحل بالشخص بموت عزيز عليه، وهذا الخوف هو الذي يولّد في المريض القلق الذي يعصف به عاطفياً، ويصرف طاقته الشهوية عن منصرفاتها الطبيعية ويدمر حياته الجنسية.

ويقول رايخ إن علماء التحليل النفسي يعارضون العمل باعتباره ضد الجنس، فالعمل يصرف عن الجنس، وهو مؤلم، ولم يميزوا بين العمل القهري

المؤلم والعمل المحبوب المشوق. وقد لاحظ أن المرضى الذين يشكون اضطراباً عصابياً بدأوا بعد ممارسة الجنس يشعرون بالحاجة الماسة لأن يقوموا بنشاط ما، **على عكس ما ذهب إليه فرويد**، بينما الذين كان لهم عمل فعلاً ويحبونه بدأوا يبدعون فيه، ومن ثم استنتج، على عكس فرويد أيضاً، أن **الحضارة والثقافة** ليستا نتاج **الكبت الغريزي**. وقال إن الاستبداد لو تلاشى ونما الأطفال في مجتمع تربوي يؤكد الجنس فإن الناس سيكونون أكثر ميلاً للسلم وأكثر تعاوناً.



روجرز Carl Rogers

كارل روجرز أمريكي من مواليد سنة (١٩٠٢)، اشتهر بطريقته في العلاج النفسي التي أطلق عليها اسم «**العلاج غير الموجه** non- directive therapy» أو «العلاج الممركز حول العميل Client- centered therapy» فعن طريقة العلاقة الشخصية الوثيقة التي يعقدها المعالج مع العميل يستشعر العميل أنه مهم، وأن ما يقوله أو يحسه يجد من ينصت له ويناقشه معه مهما كان أمره، فيعيش الخبرات التي كانت له من جديد، وإنما بطريقة مختلفة يجد فيها نفسه، ويتعرف على ما كان يتهدده من هذه الخبرات، وأسباب إنكاره لها، ولا يعود يخشى أن تعاوده أية خبرة، أو أن يدخل أية خبرة، وينفتح على العالم من حوله.

ولروجرز **نظرية في الشخصية** يُعرَف بها ويستقيها من خبراته كمعالج بطريقة العلاج الممركز حول العميل، ويذهب فيها إلى: أن لكل فرد عالمه المتغير أو مجاله الظاهري الذي يعرفه عن نفسه، وهو يستجيب له كما يخبره ويدركه، وهو بهذه الصفة أقدر الناس على أن يعطي المعلومات عنه، ومن ثم يكون من الواجب الإنصات له، غير أن فكرته عن الواقع من حوله ليست هي الواقع، وإنما هي افتراض عن الواقع قد يصدق عليه أو يكذب، والمشكلة الفينومينولوجية الكبرى عند روجرز أنه ما من طريقة نستطيع بها أن نميز بين

الصورة الذاتية التي تمثل الواقع تمثيلاً صادقاً، وتلك التي تمثله تمثيلاً كاذباً، إلا باختبار هذه الصورة الذاتية التي عندنا على الواقع، بمقارنة المعلومات التي نتلقاها عن الواقع من مصادر مختلفة بعضها ببعض. ويرفض روجرز سيكولوجيا فكرة **المثير الاستجابة**، ويؤيد وجهة النظر السيكولوجية التي تقول بأن الكائن الحي يستجيب للمجال الظاهري **ككل منظم**، وأنه ينزع دائماً إلى **تحقيق ذاته** ويتجه في نضجه نحو **الاستقلال والتمايز والاتساع**، ويكافح من أجل ذلك ويتحمل المشاق بتأثيرٍ من **دافع إبداعي للنمو** هو الذي يجعل الطفل مثلاً يدأب على محاولة المشي على الرغم من ما يلاقي من عثرات، وهو إذ يختار يميز بين طرائق السلوك، فإذا عرفها اختار طرق النمو منها ورفض طرق النكوص، ودافعه دائماً هو هذا **الدافع الواحد** وهو أن يصون ذاته ويدعّمها، لأن سلوكه يتوجه أساساً نحو هدفٍ إشباع الحاجات التي يخبرها في مجاله كما يدركه، إلا أن تعدد الحاجات لا يتعارض مع الدافع الواحد. ومن شأن الإنسان أن يصاحب السلوك الموجه للهدف وييسر له عمله، فالغضب مثلاً يسمح ببذل جهد أكبر للحصول على الطعام، بينما الشعور بالرضا يساعد على الهضم. ولكي نفهم سلوك أي فرد ليس علينا الاعتماد على نتائج الاختبارات وملاحظة السلوك فقط، ولكن أفضل فهم يتأتى من خلال **إطاره المرجعي الداخلي الخاص** كما يعبر عنه من اتجاهاته ومشاعره، **وتقارير الفرد عن نفسه** هي أحسن المصادر للبيانات النفسية عنه. ويتحدث روجرز عن مفهومه عن **الذات** Self، والذات عنده هي وعي الفرد بوجوده ونشاطه، أو هي بتعبير آخر مجموع الخبرات التي تنسب لضمير المتكلم **أنا**، وهي تتمايز من المجال الإدراكي الكلي بالتدريج، فمن بين أنواع التمييز التي يتعلمها الطفل تمييزه لذاته كشيء بارز عن البيئة التي يعيش فيها، فيدرك أن أشياء تخصه وأخرى تخص البيئة. وكذلك يبدأ في أن يكون له تصوره عن نفسه في علاقته بالبيئة، ويضفي على الأشياء من حوله قيماً في ضوء ما يحبه وما لا يحبه، فتكون لخبراته بها طبيعتها الإيجابية أو السلبية. وقد يأخذ القيم عن الآخرين ويدركها كما لو كانت خبراته هو، ويصبح عنده بناء للذات هو صورة منظمة قائمة في الوعي كشكل أو كأرضية للذات ولعلاقتها بالبيئة

وللقيم. ولعلنا نلاحظ أن للذات دوراً مركزياً في نظرية روجرز عن الشخصية، وهو يعطي اهتماماً خاصاً لتمثل الذات للقيم أو عملية استدماج القيم، فكثيراً ما يقلد الطفل أبويه على ما يفعلان، وقد يعاقبَ أحياناً على ما يصدر عنه على الرغم من أنه يحب أن يفعله، وقد ينشأ لديه صراع يجعله يراجع مجموع القيم عنده وصورته عن ذاته، وهذه المراجعة قد تؤدي أحياناً إلى تشويه مشاعره وقيمه، فلو فرضنا طفلاً يحب أبواه ولكنه يدأب على إلحاق الأذى بأخته فيعاقبه الأبوان، فإنه نتيجة لهذا العقاب فقد يجد نفسه يراجع صورة ذاته وقيمه، فإما أنه يقر أنه ولد شرير، وإما أنه يتحصل له الإدراك أن أبويه لم يعودا يحبانه، وإما أنه يقرر أن لا يؤذي أخته ثانية، فإذا انتهى إلى القرار الأخير مثلاً فمعنى ذلك أنه سينكر شعوره أن هذا الشعور سيتوقف بل هو مستمر بطرق أخرى وربما لا شعورية. ولسوف ينشأ لديه صراع بين قيمه المستدمجة من الأبوين والتي يتبناها مضطراً وقيمه الأصلية، الآخر وقيمه المنقولة عن الغير وقيمه النابعة من ذاته، ومعظم الناس يستشعرون أنهم على طبيعتهم ويعيشون في توتر وقلق ولهذا السبب، والأسلم للأبوين أن يسايرا الطفل على قيمه ليخف عنده الصراع ويحتفي التهديد من حياته، وتنمو ذاته صحيحة ليس فيها أثر للإنكار أو التشويه.

ونحن في علاقتنا بأي خبرة إما أننا نحولها إلى صورة رمزية ندركها بها ونستدمجها في الذات، وإما أننا نتجاهل أثرها أو ننكر هذا الأثر، فلو شعرنا مثلاً بالعدوانية تجاه إنسان بينما صورتنا عن أنفسها هي صورة الإنسان المسالم، فقد ننكر فينا المشاعر العدائية، ومع ذلك فإن هذه المشاعر تمر لأنها تتحول إلى صورة رمزية مشوهة، كأن ننفيها عن أنفسنا وننسبها أو نسقطها على غيرنا. وعندما نجوع مثلاً فإن المثيرات التي نعرف أنها تشبع فينا الجوع هي التي يتوجه إليها إدراكنا من دون سائر المؤثرات التي نتجاهلها. والإدراك انتقائي، وهو ينتقي من الصور الرمزية ومن الخبرات ما يتفق مع مفهوم الفرد عن نفسه، ومن ثم تكون أحسن طريقة لتعديل السلوك هي استحداث التغيير في مفهوم الذات، وطريقة العلاج المتمركز حول العميل هي طريقة للعلاج بتغيير مفهوم الذات.

وقد يسلك الفرد بحيث لا يكون سلوكه متسقاً مع الذات. ويأتي وكأنه لا

ينتمي للفرد، كما في الحالات التي نقول فيها إننا خرجنا عن طورنا، أو الحالات التي نلوم بعدها أنفسنا على ما بدر منا، كما لو كانت دوافع أخرى لا نتحكم فيها في أنفسنا. وكان روجرز يقول إن بكل فرد جهازين يصدر عنهما السلوك، أحدهما **الذات** والآخر **الكائن الحي** بحاجاته العضوية، وما لم يعمل الجهازان في انسجام فإننا نعاني التوتر وسوء التكيف، بمعنى أن سوء التوافق يترتب على وجود هذه الحاجات العضوية والخبرات الحسية ولا يكون الفرد على مستوى الوعي لها، ومن ثم لا تدخل بناء الذات ولا تنتظم فيه، وذلك قول من روجرز يشبه قول **فرويد** بوجود الهو والأنا، والهو هو مصدر الحاجات التي لا نعيها ومن ثم يكون عجز الأنا عن السيطرة عليها. **والكائن الحي** Organism هو بمنزلة الهو عند روجرز، **والذات** عنده بمنزلة الأنا، وهي التي تختار الخبرات التي تناسب بناءها، وتستبعد تلك التي لا تناسبه، وأي خبرة لا تتسق مع بناء الذات قد ندركها كتهديد، وتدافع الذات عن نفسها بأن تنكر هذه الخبرات المهددة للشعور، فتتباعد عن الواقع، وكلما زاد هذا النوع من الخبرات المهددة ازدادت الهوة بين الذات والواقع. وفي العلاج المتمركز حول العميل تُستدعي هذه الخبرات في جلسة العلاج التي تخلو من أي تهديد، ومن ثم يستطيع العميل أن يكتشف مشاعره اللاشعورية ويرفعها إلى المستوى الشعوري ويتمثلها، وقد يستلزم ذلك إعادة تنظيم مفهوم الذات ليتسق مع واقع هذه الخبرات، ومن الناس من يستطيع النهوض بهذه العملية من دون علاج، وإذا تم للعميل ذلك بحيث يستطيع تقبّل كل خبراته الحسية والعضوية ويدمجها في اتساق مع جهاز الذات فإنه يصبح أكثر تقبلاً للآخرين، فالشخص الدفاعي يميل للسلوك بعدائية ضد الآخرين الذين يرى فيهم تمثيلاً لمشاعره التي ينكرها، فمثلاً إذا أدرك شخص أن دفعاته الجنسية تهدده فإنه يميل إلى انتقاد الآخرين الذين يسلكون جنسياً، أما إذا تقبل مشاعره الجنسية أو العدوانية، فإنه يصبح أكثر احتمالاً للسلوك الجنسي أو العدواني عند الآخرين، ويترتب على ذلك أن تتحسن علاقاته الاجتماعية بالناس وتقل به احتمالات التعرض للصراعات الاجتماعية، كما أنه يكتسب انفتاحاً يمكنه من معاودة النظر في ما لديه من قيم ليغيّر فيها بحيث تكون لذاته المرونة للتكيف مع الظروف المتغيرة. وبديهي أن

ذلك ما يحدث للجميع عموماً على مستوى المجتمع. ويصف روجرز نظريته تلك في الشخصية بأنها ظواهرية، لأنها تشترط لتكامل وصحة بناء الذات أن تكون التصورات عنها متفقة مع مكونات المجال الظاهري، وذلك منتهى ما يمكن أن يبلغه ارتقاء الشخصية، وإذا تحقق فإنه التوافق الذي يوجهه الواقع، والذي يعني أن نظام القيم عند الفرد يساير نظام القيم عند غيره من الأسوياء.

المراجع:

Rogers: Client- cntered Therapy, Its current Practice, Implications . and Theory

. Rogers: Psychothrapy and Personality Change



روورشاخ Hermann Rorschach

هيرمان روورشاخ ١٨٨٤ ـ ١٩٢٢) سويسري، اشتهر بالاختبار الإسقاطي الذي ارتبط باسمه «**اختبار روورشاخ** Rorcschach test» (1921)، وهو **اختبار بقع الحبر** نفسه، إلا أن روورشاخ طوّره وقنّنه، وصار هذا الاختبار من أكثر الوسائل الإسقاطية استخداماً في المجالات التشخيصية، ويشتمل على **عشر** بطاقات أو لوحات موسومة ببقع من الحبر يتفاوت فيها السواد والبياض والظلال، ومنها **ثلاث** بطاقات بألوان مختلفة. وتعطي البطاقات للمفحوص تباعاً ليرى فيها رأيه، وما تمثّله أشكالها، سواء ككل أو كتفاصيل، وباعتبارات اللون، والظل والحركة، والمضمون ومعقوليته، وسرعة التجارب مع كل ذلك، والشعور بالإلفة مع المحتوى المفترض، ويكشف الاختبار عن أبعاد الشخصية، كقربها من الواقع، وثرائها العقلي، وميكانيزماتها الدفاعية.

وروورشاخ عاش في العصر الذهبي لحركة التحليل النفسي، وتتلمذ على

بلويلر، وقرأ **لفرويد ويونج**، وهؤلاء **الثلاثة** هم الذين تأثر بهم وشكّلوه علمياً. وكان أبوه معلم رسم، واشتهر رورشاخ بمسوداته أو رسوماته التي كان يرسمها بالحبر، حتى أسموه وهو بعد تلميذ في المدرسة باسم «**بقعة الحبر** Kleck». وعندما كان يدرس الطب النفسي بجامعة **زيورخ**، ثم وهو تلميذ على بلويلر في دراساته للدكتوراه (١٩١٢) كان يقدم رسوماته للمفحوصين، ويطلب منهم أن يحذوا حذوه، وأن يحكوا عن أفكارهم ومشاعرهم وتصوراتهم تجاه هذا الأشكال، ويحلل لهم ما يرونه ويحاول سبر أغوار شخصياتهم. ولما كان في كلية الطب بزيورخ تابع اختباراته ورصد استجابات الناس المفحوصين. وظلت هذه الهواية معه مدة اثنتي عشرة سنة، إلى أن كان تحضيره للدكتوراه، فكانت دراسته المتعمقة للاستجابات مدة أربع سنوات. وحصل على الدكتوراه في الهلوسات، وتأكد بها اهتمامه بالباثولوجيا النفسية. وظهر هذا الاتجاه الفني عنده مرة أخرى عندما تزوج زوجته الروسية **أولجا ستملين** وأغرته بالسفر معها إلى موسكو والعمل بمصحاتها. وفي روسيا انخرط في الدراسات الأدبية الروسية، وتعلّم اللغة، وحاول أن يمارس الكتابة الروائية بطريقة جديدة، استخدم فيها منهج التحليل النفسي، واختار مجال السيرة، وأن يكتب عن **بوشكين ودستويفسكي**. والتحليل النفسي الذي برع فيه رورشاخ تحصل له العلم به من مصادر ثلاثة كما سبق أن ذكرنا: من **بلويلر** رفيق فرويد في اكتشاف التحليل النفسي، وقد تتلمذ رورشاخ عليه، وأشرف بلويلر على رسالته للدكتوراه. ومن **فرويد** الذي كان يقرأه بشغف. ثم من **يونج** وقد عاصره في زيورخ. وهؤلاء الثلاثة صنعوا حركة التحليل النفسي وطبعوها بطابعهم. وشارك رورشاخ في الحركة في تواجدها في سويسرا، وصار **نائب رئيس جمعية التحليل النفسي السويسرية**. وكان منهج رورشاخ تجريبياً، وقد نبّه هو نفسه لذلك في مقدمة كتابه في «**التشخيصات النفسية** Psychodiagnostics» (1921)، ولعله لهذا كان تصميمه للاختبار الذي اشتهر به. وهو يقول إن هدفه منه سبر أغوار الشخصية، أو الكشف عما يسميه هو بمصطلحه **نمط الخبرة** Erlebnistypus»، وهو ما يترجمه عنه المترجمون شارحين للمصطلح بقولهم

مرة أنه **نمط حياة الشخصية**، ومرة بأنه **نمط طباع الشخصية**، ومرة بأنه **نمط خلقْ الشخصية**. وتشرح زوجته **أولجا** رأيه في ما ينبغي أن تكون عليه **الشخصية السوية** ـ وهي المعيار الذي تقاس عليه الاستجابات على اختبار رورشاخ ـ إنها الشخصية التي يتوازن فيها **الانطواء** مع **الانبساط**. وتنقل عنه أن الشخصية المثالية هي التي يستوي فيها الميول **للداخل والخارج** ambiequal، فلا هي متمركزة حول ذاتها، ولا هي مسرفة في الاعتماد على الغير.



روسو Jean- Jacques Rousseau

جان جاك روسو (١٧١٢ ـ ١٧٧٨) الفيلسوف الاجتماعي والمنظّر التربوي الفرنسي الأصل والسويسري الجنسية، وله في مجال **علم النفس التربوي** مقال «**في التربية أو إميل** Émile ou de l'Édication»، ويعتبر فيه **رائداً لهذا العلم، وواضع أسسه**. والحق أن مقاله ذاك هو سلسلة من عدة مقالات تؤصل لنظرية في **علم النفس الاجتماعي**. كان أولها «**مقال في العلوم والفنون** Discours sur Les Sciences et les Arts» (1750)، ثم «**مقال في أصل التفاوت بين الناس** Discours sur L'Origine et Les Fondements de L'Inégalité parmi les Hommes» (1954)، ثم المقال السابق «**في التربية أو إميل**» وقد نشره مع المقال الرابع «**في العقد الاجتماعي** Du Contract Social» (1762). ويقوم مذهبه على النقد الشديد للمدينة الأوروبية، بما تفرضه على الإنسان من حاجات وأهداف مزيفة، تنسيه واجباته كإنسان، وتضلّه عن حاجاته الطبيعية، وتجعله ضحية تناقضاته الداخلية، وضحية اللامساواة التي تفرضها تشريعاته، وتمثل في تاريخه السقوط من حال السعادة في المجتمعات الطبيعية إلى حل البؤس في المجتمع الحضاري. ويصف **روسو** العلوم والفنون والآداب بأنها تكمل ظاهر الإنسان فقط ولا تكمل باطنه، وكلما تقدمت أمعنت في إفساده، لأنها لا تعبر عن حاجاته وعلاقاته الحقيقة.

ويقترح روسو كعلاج **نظرية في التربية ومنهجاً في التعليم** يقومان على تربية الأطفال في **الريف** بعيداً عن التأثيرات الحضارية الزائفة وتنقسم إلى مرحلتين، الأولى **سلبية** يترك فيها الأطفال على سجيتهم مع عالم الأشياء يكتشفونها بأنفسهم، وينمّون قدراتهم بالاحتكاك المباشر بها، الاعتماد على **الحواس**، والتعلم **بالمحاولة والخطأ**، فإذا بدأ الطفل يعي الآخرين ويطأ عالم الناس بعد عالم الأشياء، بدأت تربيته إيجابياً، وبدأ إدراكه للضرورة، وانتقاله من حال الطبيعة إلى حال الاجتماع، ومن الغريزية والتلقائية إلى **التعقل والأخلاق**. والطفل عندما يعيش وفق طبيعته يعيش المعنى الخيّر المطبوع عليه، ولكنه عندما يعيش في مجتمع يطلب **الفضيلة**، ولذلك لا تتحقق الأخلاق إلا من خلال الاجتماع. والمجتمع الصالح هو الذي يهيء ظروف التربية ليعيش الطفل وفق طبيعته الخيرة، ثم لينمو إلى إنسان اجتماعي فاضل، ولذلك تتلازم الأخلاق مع **السياسة**، فلكي يكون الإنسان **أخلاقياً** ينبغي أن يكون اجتماعياً، ولكي يكون اجتماعياً ينبغي أن يكون **سياسياً**، ولا يبلغ الإنسان **نضج الشخصية** إلا عندما يسهم مع الآخرين في النفع العام. والناس في المجتمع الصالح **متساوون**، لكن بعضهم سيحاول دائماً الاعتداء على حقوق غيره والاستبداد بالسلطة والثروة، والإنسان لا يمكن أن يكون إنساناً إلا في **الحرية**، ونزع الحرية عن الإنسان هو إلغاء **مسؤولية** عن أفعاله، ولكي نتجنّب اللامساواة والظلم ينبغي أن يدخل الجميع في **عقد أو دستور** يلتزمون بطاعته، ويمارسون حرياتهم في ظله، ولا تكون الطاعة للحاكم ولكنها للإرادة العامة التي تعلو على كل إرادات الأفراد، وليست الإرادة سلطة خارجية ولكنها **التجسيد الموضوعي للطبيعة الأخلاقية للإنسان**، لأنه إذ يطيع القانون يجسد انتماءه الأخلاقي للمجموع، ويحقق لنفسه حريتها بإطاعة القانون الذي ارتضاه لنفسه.

والتربية التي يقول بها روسو يجب أن تتوجه لمعاونة الطفل في تحصيل المعارف والقيم بنفسه، إلا أن المربي لا يقف متفرجاً إذا رآه يعرّض نفسه للخطر بقلة تجربته، بل ينبهه وينهاه بقوة، ويجتهد أن يقصي الطفل عن جميع

المؤثرات المصطنعة إلى أن يصبح نفسه ويختار لنفسه. وليحذر أن يكون الطفل **ابن العادة**، فالعادة الوحيدة التي ينبغي أن يتعلمها الطفل هي **أن لا تكون له عادة**، وإلا لم تكن تربيته طبيعية. وعليه أن يصل **بالملاحظة الشخصية** إلى استكشاف الضروري له في العلم والفن فلا يلقّن دروساً شفوية. ثم ليُعلّم حرفة يدويّة، ويُعلّم الأخلاق، وحب الإنسانية، وضبط النفس، وصرفها عن أهوائها وشهواتها، ويُعلّم أن له نفساً، وأن الوجود لا بد له من علّة.

والتعليم الذي يقول به روسو **متدرّج**، والفكر يقوم على الأحاسيس، وتتحد الأحاسيس ليكون الطفل منها **منطق حسي**، يتعلّمه وأذنيه ويديه وكل حواسه. وتتولد الأفكار من الأحاسيس، وتتحد الأفكار ليكون له منها **منطق فكري**. وليلاحظ المربي أو المعلم أن الطفل يعجز في أول أمره عن **التفكير المجرد**، وأن يخوض في ما لا يدركه إدراكاً حاضراً، ولا يستنفر تفكيره إلا المحسوس. والمربي يضع في اعتباره **مراحل نمو الطفل**، وأن لكل مرحلة مقتضياتها. وينبغي أن تكون التربية التي يؤخذ بها الطفل **وظيفية**، وأن تتكيف مع عمر الطفل، وأن تكون غايتها تكوين المواطن المسؤول الحر. والطفل حين يصطدم في أثناء عملية تنشئته بالواقع، فإنه يتعلم تحديد رغباته وتطويع نفسه لقانون الأشياء، ويصبح أكثر واقعية.

أعماله:

.Oeuvres Ccomplétes, Hachétte

مراجع:

Ravier, André: L'Education de L'Homme Noveau. Essai Historique
.et Critique sur Le Livre de L'Émile de J.J. Rousseau



روهايم Gēza Rōheim

جيزا روهايم (١٨٩١ ـ ١٩٥٣) أمريكي من أصل يهودي مجري، يعتبر **رائد تطبيق التحليل النفسي في مجال الأنثروبولوجيا**، وكان من أوائل من خرجوا على نظريات فرويد في هذا المجال. وعلى الرغم من أنه كان في أول حياته الأكاديمية من المعجبين بفرويد وأخذ عنه من خلال ساندور **فيرينزي** أحد أتباع فرويد المقربين، إلا أن اتجاهاته الأنثروبولوجية الثقافية باعدت بينه وبين التحليل النفسي في تطبيقاته على الفرد، وجعلته يحاول أن يجرب هذا العلم الجديد في مجال تخصصه وهو **الفولكلور والعادات الاجتماعية** عند البدائيين.

تلقى روهايم العلم في بودابست وبرلين، وعلّم التحليل النفسي والأنثروبولوجيا في معهد التحليل النفسي ببودابست، ثم في **نيويورك**، وكان منذ طفولته بقلبه وفكره مع القصص الشعبي، وكان أول بحث له في قصص التنين والأبطال من أفراد الشعب الذين يتصدون لقتله Dragons and Dragon Killers (1911)، كما كان آخر بحوثه «**أبواب الحلم** The Gates of the Dream» (1952) وهو دراسة في الصلة بين مواد ورموز الحلم ومواد ورموز القصص الشعبي. وكان إعجاب روهايم بفرويد من خلال كتاب الأخير «**الطوطم والمحرم**» وفيه وجهة نظر فرويد ومدرسته في التحليل النفسي في تفسير **الثقافة**. وفي سنة ١٩٢١، وكان وقتها لم يزل وفياً لفرويد، كتب بحثاً في **الطوطمية** عند الاستراليين البدائيين، وكان فيه من أنصار فرويد، وحصل على **جائزة فرويد** لهذا العام، وشجعته الأميرة **ماري بونابرت** على أن يقوم برحلة إلى جزر المحيط الهادي ليدرس على الطبيعة قبائل هذه المناطق البدائية، وليرد على **مالينوفسكي** الذي كان قد عارض نظريات فرويد في **عقدة أوديب**، وكانت حجته التي يستند إليها هي نظام المجتمع البدائي في تروبرياند، وهو مجتمع خؤولي، والعلاقة فيه بين الطفل وخاله وليست بينه وبين أبيه أو أمه، باعتبار أن سلطة الخال هي السلطة الأظهر. وسعى روهايم من جهته إلى تأييد فرويد، وأجرى بحثه في ثقافة الجماعات البدائية من قبائل أستراليا الوسطى وجزر نورمامبي، وهي قبائل

السلطة فيها للأم وأخواتها وليست للأب والأعمام، وتوصل إلى نتائج خلاف نتائج مالينوفسكي، إلا أنه مع ذلك ناقض فرويد في أشياء، ففرويد كان يجعل **الشعور بالذنب هو محور الثقافة**، وأن الصراع الأوديبي هو الأساس في تكوين الأفراد، وهو الذي يطبع اتجاهاتهم، وكان دليل فرويد ما يسمى بالطوطم Totem، وهو الأب المفترض الذي ينحدر منه شعب القبيلة، وهو حيوان من الحيوانات. واحتفال القبيلة بالطوطم والمشاركة في أكل لحمه هو إحياء للجُرم الذي ارتكبه الأبناء في قديم العصور ضد أبيهم المفترض، وإحياء للصراع الأوديبي وتعبير عنه في أي عصر كان. ولم ير روهايم رأي فرويد تماماً، وقال إن المشاركة في أكل لحم الطوطم أو الأب المفترض نكوص للمرحلة الفمية، وإحياء لأوهام هذه المرحلة من مراحل التطور النفسي والجنسي للفرد، وأن العادات والتقاليد الشعبية واللاشعور الفردي والجماعي على العكس تؤكد جميعها أن الإنسان ابن طفولته، وأنه دائم الحنين لإحياء هذه الطفولة فيه، وأن جذور الثقافة ينبغي البحث عنها في طفولة الإنسان، وطفولة المجتمعات الإنسانية. وأن علاقة الطفل بأمه هي أقوى العلاقات، وهي أساس كل اجتماع إنساني لاحق، وأن هذه العلاقة تفرضها بيولوجيا الإنسان وتكوينه التشريحي، فمثلاً تظهر الأسنان اللبنية في القردة العليا عقب الولادة مباشرة، ويظهر أول ضرس طاحن دائم بعد نمو الضرس اللبني الثاني. وهذا التغير السريع يستتبع تطوراً سريعاً كذلك في تشريح الفك وكل الجمجمة. وأما في الإنسان فلا تنمو الأنسان اللبنية بكاملها إلا نحو نهاية السنة الثانية من الميلاد، ومن ثم كان اعتماد طفل الإنسان على الرضاعة لمدة أطول، ثم بعد ذلك هناك مرحلة تبلغ الأربع سنوات إلى أن تبدأ الضروس الطاحنة الدائمة في الظهور. ونظريات روهايم في الثقافة تستمد من اعتماد الإنسان على عناية الأم به لمدة طويلة. وتعكس وظائف الأنا فيه خصائص الطفولة الطويلة للإنسان، ولا تنضج فيه عملياته النفسية المختلفة إلا في المراهقة. ويحتاج طفل الإنسان دوناً عن أي من أطفال الثدييات الأخرى إلى حماية وتغذية لا بد أن يتوافرا له من خلال وسيط من خارجه. وتفرض عليه حاجاته البيولوجية والنفسية أن ترتقي روابطه بالآخرين من خارجه إلى روابط اجتماعية ووجدانية بالناس من حوله، وأن يلتصق بهم

ويسعى إليهم. وهذه العلاقة الاعتمادية التي كانت له بالأم ثم المجتمع هي ميزة الإنسان. التي يقوم عليها الاجتماع الإنساني، ولها جانبها الإيجابي والسلبي، وقد ذكرنا الجانب الإيجابي فيها، وأما الجانب السلبي فهو ما تستقضيه من منافسات وما تخلّفه من وجوه الغيرة، وما يستتبع ذلك من مشاعر القلق والخوف من الانفصال ومن العقاب (الإخصاء)، والإحساس بالضعف والعجز في كثير من الأحيان. وهذه الميزة المزدوجة في الإنسان هي سبب التمايز فيه بين **الأنا واللاأنا**، أو بين **الذات والعالم الخارجي**، وهي أيضاً سبب إصرار الإنسان على البحث عما يكفيه ويشبعه ويدخل عليه السرور، وتجنب ما يكدره ويهدده ويستجلب عليه الحزن. وعلاقته بأمه وهي أولى مصادر الإشباع وإدخال السرور عليه، وهي المصدر الأولي في حياته للسرور، كما أن غيابها وانفصاله عنها وافتقاده لها هو المصدر الأولى لانزعاجه وقلقه. وهو يتعلم بحضورها وغيابها، ومن ثم يبدأ فيه التمايز أيضاً بين **الهو والأنا**، وتحل أنماط السلوك المتعلمة محل الغرائز أو أنماط السلوك الجاهزة المفطور عليها.

وتقوم نظرية روهايم في **الأحلام** على الأساس نفسه الذي تقوم عليه نظريته في الثقافة: أن الإنسان يريد بالأحلام أن يزاوج بين رغبته في أن يكون له عالمه المستقل، وأن يكون هذا العالم الذي هو عالمه غير منفصل عن عالمه السابق من طفولته. والأحلام عودة لعالم الطفولة، والنوم وسيلة أخرى للنكوص إلى دنيا الرحم في بطن أمه، والأحلام إعادة ترتيب للعلاقات بين العالمين الحاضر والماضي.

ونظريته في **الثقافة** تفسر ما عليه الإنسان من وجدانات وسلوكيات عدوانية تتسم بالقلق ويحدوها أو يصنعها الانفصال وما يعانيه منه من مراحل حياته، وتفسر أيضاً محاولاته أن يتواصل وأن يستعيد في نفسه وعلاقاته بالناس الرابطة الأساس - رابطة الطفل بأمه. والانفصال لا ينتج إلا الإحباط، والإحباط يؤدي إما إلى العدوان وإما إلى الإصابة بالقلق. ويفسر روهايم الاحتفالات الطوطمية تفسيراً يخالف فرويد، وفي رأيه أنها تمثل عنده العدوان كرد فعل لقلق الانفصال، ويتمثل العدوان في قتل الطوطم أو ذبحه، ثم يلي ذلك محاولة رأب

الصدع واستحداث الاجتماع وإنهاء الانفصال، بالأكل من الطوطم والمشاركة في الوليمة الاجتماعية. وليست **عقدة أوديب** عند روهايم مجرد ذكريات وتهاويم من الطفولة يتأثر بها السلوك لا شعورياً، وإنما هي محصلة العلاقات بين أفراد الأسرة الإنسانية في اضطرارهم إلى التعايش معاً عبر سنوات الطفولة الممتدة. والإنسان بحكم هذا التعايش الطويل في الطفولة هذه طبيعته، فهو أوديبي، وليست **الطوطمية** إلا أحد الحلول المتاحة التي يلجأ إليها الإنسان كعلاج لموقفه **الأوديبي**، أو تعبيراً عن طبيعته الأوديبية. ورروهايم في النماذج التي قدمها من المجتمعات البدائية في استراليا يؤكد على أهمية **العادات والتقاليد** في تشكيل الطفل نفسياً بما تستحدثه من تكوينات هي ردود فعل على ما يلقاه من رعاية وعناية بحسب كل مجتمع، واندماجه لردود الفعل هذه في تنشئته. وكلما كان المجتمع صغيراً وفي اكتفاء ذاتي، كلما كانت الفرصة متاحة أن تصوغ العلاقة بين الأم وطفلها نمطاً سائداً من أنماط الشخصية يكون هو النمط العام في المجتمع، أو كلما كانت المشابهة النفسية بين أفراد هذا المجتمع أكبر. وكما يقول روهايم فإن الإنسان قد اخترع **الثقافة** بسبب تأخر طفولته، وفي محاولته أن يسيطر على الواقع استطاع أن يخلق المجتمع أو يبدع هذا النمط من الوجود الذي قوامه التكامل بين أفراده، وبدلاً من أن تكون وسيلة الإنسان لذلك كما يزعم فرويد قتل الأب والزنا بالمحارم، فإن الإنسان صار له الأنا الأعلى وغريزة الاجتماع وتشكيل المجتمعات. وبدلاً من أن يكون دأب الإنسان هو الاستمساك بالوسائل القديمة البالية والنظم العفنة من حضاراته، فإنه يسعى إلى وسائل ونظم جديدة يكيّف بها حياته ويوفق بها بين نرجسيته وبين شخصية الأشياء من حوله. **والثقافة** في رأى روهايم هي نظام دفاعي ضد الخوف من فقدان الأشياء، وضد قلق الانفصال.

من أعمال روهايم:

«**أصل ووظيفة الثقافة** The Origin and Function of Culture» (1943) و«**الحرب والجريمة والعهد** War, crime and the Covenant» (1945).

ريبو Théodule Ribot

ثيوديل ريبو (١٨٣٩ ـ ١٩١٦) أشهر معلم لعلم النفس في فرنسا في زمنه، فقد آل على نفسه أن يعرّف مواطنيه بأبعاد علم النفس في خارج بلده، فأصدر مجموعة من المؤلفات في **الترابطية** الانجليزية، وفي **التجريبية** الألمانية، وكانت مؤلفاته شديدة الرواج، ولم يكن في فرنسا من علماء النفس من هو مقروء من الجمهور أكثر منه.

وريبو من تلاميذ **تين** Taine **وهيربرت سبنسر**، وترجم للأخير **مبادىء علم النفس**، وكان تين وريبو من الداعين في فرنسا لعلم نفس **وضعي وفسيولوجي**، وأسس لذلك **مجلة الفلسفة في فرنسا والخارج** وضمّنها الكثير من المقالات في علم النفس. وفي كتابه «**علم النفس الإنجليزي المعاصر** La Psychologie Anglaise Contemporaine» (1870) يؤكد في المقدمة أن علم النفس لا بد من تخليصه من التبعية للميتافيزيقيا، وأنه ينبغي أن يتوجه توجهاً تجريبياً بيولوجياً، وأن تكون استعانته بالمنهج الاستبطاني في حدود. وكانت مؤلفاته في بداية امتهانه للتأليف في علم النفس تاريخية يعرض فيها لتطوراته ويشرحها. وكتابه عن علم النفس الإنجليزي قد تناول فيه الترابطية الإنجليزية بدءاً من **هارتلي** حتى **صامويل بايلي** Bailey. وقدّم في كتابه «**علم النفس الألماني المعاصر** La Psychologie Allemand Contemporaine» (1879) أعمال **جوستاف فخنر**، **ووليام ڤونت**، **وهيرمان هيلمهولتس**، وغيرهم، ثم تناول في كتابه «**فلسفة شوبنهاور** La Philosophie de Shopenhauer» (1874) النواحي السيكولوجية للشخصية التي يعرضها الفيلسوف، وكانت تلك هي البداية في ما يبدو لاتجاهاته القادمة عن الشخصية من الناحيتين الوجدانية والغريزية. ويذهب النقاد إلى تقسيم التاريخ الفكري النفسي لريبو إلى مراحل، والمرحلة الثانية بعد تلك المرحلة السابقة هي التي اهتم فيها **بعلم النفس المرضي** ابتداءً من سنة ١٨٨٠، وأصدر في هذه المرحلة الجديدة ثلاثة كتب هي «**أمراض الذاكرة** Les Maladies de la

«Mémoire» (1881)، و«أمـراض الإرادة Les Maladies de la Volonté» (1883)، و«أمراض الشخصية Les Maladies de la Personalité» (1885). ولقد مثّلت هذه المفاهيم - **الذاكرة والإرادة والشخصية** - وأضرابها دوراً في تاريخ علم النفس التأملي في فرنسا، وأراد ريبو باستخدامها أن يخليها من معانيها المجردة ويجعل لها معانٍ عيانية، بأن يعرضها من خلال اختلال وظائفها عند المرضى بها، ودرس ريبو لذلك الاضطرابات التي تلحق الذات والشخصية باضطراب هذه الوظائف، ودراساته في **الأمنيزيا** أو **النسيان المرضي** هي أفضل إسهاماته في هذا المجال.

ويقول المؤرخون والنقاد أن ريبو بدأ مرحلة **ثالثة** من مراحل تفكيره النفساني بكتابه «**سيكولوجية الانتباه** Psychologie de L'Attention» (1888)، فقد هجر علم النفس العيادي وعلم النفس المرضي، وعاد إلى **علم النفس السوي**، وإلى دراسة الظواهر النفسية السوية، وكان كتابه «**سيكولوجية العواطف** La Psychologie des Sentiments» (1896) هو خير مؤلفات هذه المرحلة، ومنهجه فيه بيولوجي يجعل من الظواهر النفسية ظواهر **مصاحبة** ومترتبة على العمليات الفسيولوجية، وهو المقصود من وصف سيكولوجية ريبو في هذه المرحلة بأنها **سيكولوجية** épiphenoméniste فالدوافع الفسيولوجية تشكل الأساس لمشاعرنا الأولية من اللذة والألم، ومراحل أخرى متطورة وأكثر تعقيداً من هذه الدوافع تشكل أيضاً الأساس للعواطف والانفعالات الأكثر تعقيداً، ويقول ريبو إن الحساسية العضوية كانت أسبق في التكوين من الوعي، وكانت المشاعر أسبق من الذهن. ويعرض ريبو في كتابه الأخير «**الحياة اللاشعورية والحركات** La vie Inconsciente et les Mouvements» (1914) لظواهر النشاط شبه الشعوري باعتباره نشاطاً حركياً.

وريبو تعلّم بالسوربون وعلّم به، وشغل أول كرسي لعلم النفس التجريبي والمقارن بالكوليج دي فرانس، وقد أنشيء له خصيصاً. وكان من تلاميذه بيير جانيه وجورج ديماس.



باب السين

سارتر Jean- Paul Sartre

جان بول سارتر (١٩٠٥ ـ ١٩٨٠) فيلسوف وأديب فرنسي، اشتهر كوجودي، وبسط أفكاره في كتب كانت معالم لتطورات ثلاثة في حياته، ففي الطور الأول كان سيكولوجيا ظاهرياً، وفي الطور الثاني كان أونطولوجياً، وفي الطور الثالث كان جدلياً. ويهمنا الطور الأول، وهو الطور أو المرحلة النفسانية، وفيها نشر «تعالى الأنا La Transcendence de L'Ego» (1936)، و«نحو نظرية في الانفعالات Esquisse d'une Théorie des Émotions» (1939)، و«الخيالي: السيكولوجية الظاهرية للخيال L'Imaginaire: Psychophenoménologique de L'Imagination» (1940).

وتقوم سيكولوجية سارتر في الخيال والانفعال على اعتبار أن الانفعال ضرب من الوجود الإنساني، وأنه ليس حالاً شعورية داخلية، وليس شيئاً عارضاً كما يدعي الفرويديون، ولكنه حال شعورية مرتبطة بموضوع خارجي. ويتناول علم النفس الوجودي الإنسان في علاقته بالعالم الخارجي، كما هو في عدد من المواقف: في البيت، والعمل، والنادي، والمقهى، والمدرسة، والسلم والحرب إلخ. وهو مثلاً في الحرب يعادي شيئاً، ويقتضي منه انفعاله تجاه هذا الشيء ضرباً معيناً من السلوك يستهدف به تغيير حال الموضوع محل أعدائه. وهو يقتل ويدمر، لأن ما يقتله ويدمره مشكلة بالنسبة له قد استعصى عليها حلها، ولم يجد لها الحل إلا بالتنحية والتدمير والإزالة. وسلوكه ضرب من السلوك المتخيل، لا يريد به حل المشكلة، لكنه يمارس تجاهها سلوكاً كالسحر يفترض أنه يحلها، ويمليه عليه خياله. والخيال إنكار للواقع، يتخيل به صاحبه

أن المشكلة غير موجودة. والخيال ليس إدراكاً للواقع، ومع ذلك فهو شعور بشيء غائب أتوهم أنه حاضر وموجود. والتخيل يقيم إلى جانب موضوعات الإدراك الحسي موضوعات أخرى غير موجودة، ومن ثم يكون للشعور بُعْدٌ ثان هو بُعْد **الأشياء غير الموجودة** أو الأشياء اللاواقعية.

ويطبق سارتر في الظاهرة النفسية **منهج الظاهريات** عند هسرل، والذي يأخذ به هايدجر، ولا يفرق في إدراك الموضوعات بين **ظاهرها وباطنها، أو خارجها وداخلها**، أي بين المظهر الذي تبدو عليه ونستطيع أن نلاحظه، وبين طبيعة مستترة وراء هذا المظهر، فهذه الطبيعة لا وجود لها، والأشياء كما تظهر لنا، **والمظهر** هو الحقيقة الواقعية للشيء، بل هو كل حقيقته، وهو نسبي **ومطلق**، ومعنى أن المظهر نسبي أنه كما يراه الشخص ويظهر له، ومعنى أنه مطلق أن هذه المظهرية منه هي الحقيقة المطلقة للشيء والتي تظهر نسبية لهذا الشخص أو ذاك. وعلى المنوال نفسه نجد أن موضوعات العالم إما وجودها في ذاته، وإما وجودها لذاته، والأول هو الأشياء كما تظهر لإدراكنا. والثاني هو الشعور، **والإنسان وحده** هو الذي يمتلك شعوراً، وهو وحده الذي يوجد لذاته، وهو وحده الذي **يعي ذاته**، ويستطيع شعوره أو وعيه أن يتخارج عن ذاته، وأن يحلم ويريد، ويحقق في نفسه أهداف ومقاصد وغايات، وهذا هو **الجانب الإنساني** في النسق النفسي عند سارتر: أن ذاته تدعوه أن يحقق نفسه خارج نفسه، ولا بد له أن يجد نفسه، وأن يتيقن أنه ما من شيء يمكن أن ينقذه من نفسه ومن ماضيه إلا نفسه، وأنه يستنقذها بالتفكير في المستقبل، وبأن يعيش كمشروع للمستقبل. وهنا نقطة مهمة في النسق النفسي لسارتر، وهي العلاقة بين **الأنا والأنت**، وكلاهما إنسان، لكن عند التعامل بينهما فإن كلا منهما يحاول أن يدرك الآخر كموضوع، أي يجرده من ذاتيته ويحيله شيئاً. ويرى سارتر أن **الاجتماع الإنساني** ضروري، إلا أن **الوجود مع الآخر** هو الجحيم كما يقول، لأنه وجود محفوف بالصراعات وفيه مخاطر، ويتسبب في الإصابة بالقلق وبالعصاب.

سبنسر Herbert Spencer

هيربرت سبنسر (١٨٢٠ ـ ١٩٠٣) إنجليزي، له كتاب «**مبادىء علم النفس** Principles of Psychology» (1825) كان ضمن سلسلة من كتب في الفلسفة يصنع منها نظرية شاملة أو فلسفة تركيبية، قوامها التجربة المعاشة للواقع المتعين، ويذهب فيها إلى أن المعرفة المتحصلة هي مجموع **العلوم الواقعية**، وكل ما يتجاوز إدراكنا ونطاق العلوم الواقعية يؤلف مجال المجهول. واعتمادنا الكامل على **المعطيات الحسية** للحصول على المعرفة، وليس **العقل** الذي نعتمد عليه في النظر إلا وسيلة نواجه بها متطلبات البيئة، ولا يسعه أن يناقش مفاهيم تخرج عن نطاق الواقع **والتجربة** والتطور عند سبنسر من الأبسط إلى الأعقد، والطبيعة مادة وحركة تتركب باستمرار إلى الأعقد، **والشعور** شكل من المادة، والحركة أكثر تعقيداً، ولكل صور الحياة ووسط ونهاية، **وقانون التطور** هو الذي يسيطر على الجميع. والحياة **موائمة بين البيئة الداخلية للكائن الحي والبيئة الخارجية**، ولأن يحيا الكائن الحي يعني أن يقدر على تكييف طبيعته فيكون أقدر على التعامل مع بيئته، وذلك **هو الذكاء** الذي يؤدي إلى **التطور والتقدم**. وليس لمفاهيم مثل **المكان والمادة والحركة والقوة والوجدان والشخصية** من دلالات إلا بقدر ما يجوز لنا استخدامها ما دمنا نقتصر على عالم التجربة المحدود. ويفيد سبنسر من كشوف **دارون** ويستشهد بها، ويحلل الإحساس إلى صدمات عصبية أولية، يقابل كل منها اهتزازاً من الاهتزازات التي تشكل الكيفيات المحسوسة. وهذه الكيفيات هي المادة الشعورية التي تتكامل بوساطة قوانين التداعي، فيحصل لنا بها الصور الخيالية والمعاني المجردة والأحكام والاستدلالات والأخلاق، والاجتماع، وليس ترقي الفكر إلا ترقي الجهاز العصبي، وليس التطور إلا المقابلة بين الظواهر الخارجية والأجزاء العصبية والظواهر الوجدانية. وهذه المقابلة هي أصل المبادىء التي حصل للعقل التكيف بها. والمبادىء هي الغرائز الأولية التي أساسها تجربة الفرد، والتي اكتسبها النوع الإنساني بتكرار التجربة على مدى الأجيال حتى أصبحت عادات وراثية. ولعل

إسهام سبنسر في علم النفس هو مذهبه في التطورية، سواء من الناحية البيولوجية أو الاجتماعية أو التكوينية أو الارتقائية النفسانية.

مراجع:

Spencer: An Autobiography (1904).



سبيرمان Charles Edward Spearman

تشارلز إدوارد سبيرمان (١٨٦٣ ـ ١٩٤٩) رائد التحليل العاملي Factor analysis، وهو طريقة في الكشف عن العوامل المشتركة التي تؤثر في أي عدد من الظواهر المختلفة وتلخيصها إلى عدد قليل من العوامل، وهو بهذا المعنى من طرق الإيجاز العلمي الدقيق، ويرجع الفضل في التنبيه إليه إلى بيرسون، غير أن سبيرمان هو الذي طوّره وشرحه تحديداً، وربطه بنظريته المعروفة باسم **نظرية العاملين في الذكاء**. وهذا الإسهام لسبيرمان، بالإضافة إلى إسهامات بينيه، يؤرخ بهما لبدايات طرق البحث في **الذكاء** تنظيراً وقياساً. وتقوم أغلب النظريات الحديثة في التكوين العقلي المعرفي عموماً على التحليل العاملي، واستخدم أولاً في هذا المجال كوسيلة لتحليل النشاط العقلي المعرفي إلى قدرات، ثم امتدت استخداماته إلى فروع أخرى من علم النفس والبحث العلمي.

وكان سبيرمان ضابطاً في الجيش البريطاني، واستقال في الأربعين من عمره ليتفرغ لدراسة علم النفس، ويقول عن مرحلة خدمته في الجندية أنها أعطته الكثير من الوقت للدراسة، وهيأته تماماً للتفرغ من بعد. وبعد الاستقالة توجه إلى ألمانيا وتتلمذ على **ڤونت**، ودرس بجامعات **ڤيرتسبورج وبرلين**، ونشر وهو في ألمانيا مقالته المشهورة في **الذكاء العام وقياسه موضوعياً**، وقد شرح

فيها تحديداً وبوضوح لأول مرة فكرته عن **التحليل العاملي**، الأمر الذي جعل **مكدوجال** يرشحه للتدريس بالكلية الجامعية بلندن، ظل يشغل كرسي الأستاذية بها من سنة (١٩١١) حتى سنة (١٩٣١). ولعل خير من كتب عنه وعن بحوثه تلميذه **سيريل بيرت**. ونشر سبيرمان كتابه الأول «**طبيعة الذكاء** The Nature of Intelligence (1923) وهو في الستينات من عمره، وربما كان كتابه «**علم النفس عبر العصور** Psychology Down the Ages» هو عمله الرئيس، وهو محاولة في التأريخ لتطور علم النفس عبر ألفي سنة، وتفسير هذا التطور في ضوء نظريته في التكوين العقلي المعرفي وقوانينه. ويلخص سبيرمان كل النشاط العقلي المعرفي في **عاملين** رئيسين، أولهما **عام** يدل على قدر مشترك من الذكاء بين جميع نواحي النشاط العقلي المعرفي، وثانيهما **خاص** في نطاق الظاهرة التي يقيسها الاختبار. ويبدأ التحليل العاملي للعقل بمعاملات الارتباط ويكشف عن القدرات ويفسرها. ويدل الارتباط على التغير الاقتراني بين أي ظاهرتين. ويكشف عن عوامله، وعندما نفسر العامل تفسيراً عقلياً فإنه يكون **القدرة** Ability، أي أن القدرة هي التفسير العقلي للعامل. ويقول سبيرمان إن هدف التحليل العاملي هو الكشف عن هذه العوامل في النشاط العقلي، أو الكشف عن القوانين العليا التي تخضع لها الظواهر النفسية العقلية المعرفية Noegenetic Laws. وقد اعتمد سبيرمان في تجاربه على اختبار التلاميذ والراشدين والشيوخ بمجموعة من اختبارات النشاط العقلي المعرفي التي يمكن أن تكشف وتقيس القدرات المختلفة، واستعان بدرجات الأساتذة للتلاميذ عن تحصيلهم المدرسي. وعلى الرغم من عبقرية طريقة سبيرمان فقد أنكرها بعض أهل العلم ووجهوا لها النقد الشديد وأنكر بعض الآخر فكرة وجود **عامل عام**، وهو الذكاء، وقالوا بعوامل أخرى أو أضافوا **عوامل طائفية** إلى العام. وقد أجرى سبيرمان تجاربه على عينة قليلة العدد، فلم يتجاوز عدد التلاميذ من الأرياف ٢٤ تلميذاً، ومن المدن ٢٣ تلميذاً، وانتقى عينته من الراشدين والشيوخ بين ٢١، ٧٨ سنة، فلم يتجاوز عددهم ٢٧ رجلاً وامرأة، وتلك أعداد بسيطة والاختبارات التي تعرضوا لها قليلة، ومن ثم فقد أنكر عليه بعضهم تعميمه للنتائج، إلا أن تلاميذه توسعوا في

تطبيقات الاختبارات، وجاءت النتائج مؤكدة لتحليلات سبيرمان، بالإضافة إلى أنها كشفت عن وجود عوامل طائفية أخرى، أقرّ بها سبيرمان ولكنه لم يعطها أية أهمية.

أعماله الأخرى: «الذكاء العام General Intelligence» (1904)، «قدرات الإنسان the Abilities of Man» (1927)؛ «العقل المبدع Creative Mind»، «القدرة البشرية Human Ability» (1950).

مراجع:

Burt Cyril: Charles Edward Spearman. (1946).

Thompson, G: Charles Spearman: Obituay Notices.



سبينوزا Benedict Spinoza

باروخ سبينوزا (١٦٣٢ - ١٦٧٧) مذهبه الفلسفي يطبع مذهبه النفساني، ولقد حاول أن يقيمهما معاً باستخدام الهندسة الإقليدية والديكارتية على أساس من وحدة الوجود. ويفترض مذهبه في علم النفس ارتباطاً أوثق بالقدرات الفكرية والانفعالية للإنسان أكثر ما يقول به علم النفس الديكارتي. ولم يكن سبينوزا يرى أن العقل يتحكم فيه البدن تماماً، وإنما العقل والبدن كلاهما يعمل في ترابط مع الآخر كوحدة واحدة. والرغبة أو الشهوة عنده هي جوهر الإنسان الذي كل عواطفه وانفعالاته ترجع إلى إدراكه للذة والألم. وكل العواطف عنده، وحتى ما يقر نفسه عليها، هي أفكار ملتبسة عليه تجعل العقل سلبياً بسبب قصوره الفكري، ومن ثم فإن العواطف والانفعالات ترجع نشأتها لعجز العقل أو اعتلال الروح. ويقول سبينوزا في كتابه «قوة العواطف» إن العقل مفطور على الإدراك بأنه جزء من الطبيعة، وهو لذلك إذا تحصل له هذا الفهم لطبيعته فإنه

لزاماً سيعمل في توافق مع ما هو موجود وقائم، وسيكون عمله لصالح الخير، وفي هذا التوافق لن يتسنى للعواطف أو الانفعالات أن تخرج عن النسق العام وأن تشذّ. والعقل بوسعه بالفهم البسيط أن يبلغ الحقيقة، ومن ثم يستمتع بأكبر لذة ممكنة. وإذا تسنى للعقل أن يتفهم طبيعة العواطف والانفعالات فسيكون بوسعه أن يتجنبها، وأن لا يكون سلبياً إزاءها، وسيحاول أن يسيطر عليها ويتحكم فيها. وكل العواطف يمكن نظرياً إخضاعها للعقل. والإنسان إذا تفهم طبيعة نفسه فبوسعه أن يتفهم الطبيعة ككل، وحينئذ يستطيع أن يسلك السلوك الصحيح وأن يحقق في نفسه الكمال الخُلُقي. ويجسد سبينوزا معاني الخير والشر فيجعلها هي نفسها مضمون اللذة والألم، ويعيد تعريف اللذة بأنها التفهم الفكري، والألم هو التشوش الخُلُقي والأدبي والنفسي والفكري.

وعلم النفس عند سبينوزا لا يستمد مثل علم النفس عند ديكارت من الفسيولوجيا، وإنما هو يجعله علماً يستقى ويصدر من فروض ميتافيزيقية تبدأ بعلم الأخلاق وتنتهي به.

مراجع:

D. Bidney: The Psychology and Ethics of Spinoza.

W. Bernard: Freud and Spinoza.



ستاوت Stout

جورج فريدريك ستاوت (١٨٦٠ - ١٩٤٤) إنجليزي، قيل إن كتاباته في علم النفس تنظيرية أكثر منها تجريبية، وأنه فيها أقرب إلى المؤرخين، وأن علم النفس الذي تصدى للعمل في مجاله هو علم النفس النظري، وربما كان ذلك لأن المرحلة الخصبة في حياته الأكاديمية كانت قبل الحرب العالمية الثانية وأثناءها، وهي مرحلة خلت من التجريب، أو كانت مختبرات علم النفس في

خلالها معطلة. ثم إن ستاوت كان من هذه الفئة من علماء النفس الإنجليز الذين تأثروا بالاتجاهات الجديدة في ألمانيا، وهي اتجاهات تبشر بنوع جديد من علم النفس هو **علم النفس الفلسفي**، وعلماء النفس الذين اصطنعوا به جمعوا بين المعرفة بعلم النفس وبالفلسفة، وآثروا من موضوعات علم النفس تلك التي تتعلق بالإدراك وبالمعرفة، وستاوت كان من المتأثرين بكنط، واشتغل بتدريس الفلسفة هو نفسه. وكتاباته في علم النفس كانت **تأملية** أكثر، وتنحو إلى التحليل، وإلى التأريخ لعلم النفس، ولهذا كانت أكبر كتبه هي على التوالي «**علم النفس التحليلي** Analytic Psychology» (1896)، و«**الوجيز في علم النفس** Manual of Psychology» (1903)، وكان شديد الأنفة من علم النفس التجريبي، وكان لا يعد موضوعاته من موضوعات علم النفس كما ينبغي، وكان يرى أن أي بحث في المخ أو في الوظائف الحسية هو ابتعاد عن مجالات علم النفس. وتعرض ستاوت للنقد الشديد لهذا السبب، وأطلقوا عليه اسم **عالم النفس القعيد** Armchair Psychologist، أي الذي يكتفي بإلقاء المحاضرات وهو جالس على كرسي ولا يحفل بالتجريب على فروضه. وقالوا فيه إن كتاباته فروض وتأملات، ولعله لهذا فقد تطرق ستاوت لمناقشة مسائل تجاوزت عصره وتناولها بالبحث من بعده بسنوات جماعة **الجشطلت**، وذهبت بياجيه إلى التجريب عليها.



ستمف Carl Stumph

كارل ستمف (١٨٤٨ ـ ١٩٣٦) ألماني، اشتهر بدراساته النفسية في مجال الموسيقى، وكتابه **سيكولوجية الأنغام** «Tonpsychologie» (1883) يعتبر أول كتاب من نوعه، وله بحوث في **موسيقى الشعوب**، والمقارنة بينها، والإفاضة في سيكولوجيتها من خلال دراسة موسيقاها، كما يعد أحد اثنين اللذين مهدا **لعلم النفس الوظيفي** Functional psychology، والآخر كان **برنتانو** أستاذه في

فيرتسبورج، وكان له فضل تأسيس المعهد النفسي الملحق بجامعة برلين مع شومان وآخ، وخلفه في عمادته كوهلر (كيلر) بعد تقاعده.

ولستمف نظرية في إدراك المكان، ونظرية في العواطف، وهو صاحب الاصطلاح «الأحاسيس العاطفية emotional sensations»، وذهب إلى أن كل العواطف تتألف من هذه الأحاسيس التي منها اللمس والدغدغة والخدر الجلدي، وعنده أن الألم واللذة كلاهما من أنواع الأحاسيس وليسا صنفاً آخر من الظواهر النفسية. وكان يميز بين فعل السمع ومحتوى السمع، ودراسة الوظائف في اعتقاده هي المجال الوحيد لعلم النفس، بينما دراسة المحتويات هي من مجال علم الظواهر. وطور ستمف سيكولوجية الفعل عند برينتانو، ولأول مرة يخضع الأفعال للتجريب. وتأكيده على الوظائف وليس على المحتوى هو الذي أثار عليه ڤونت، وكان على خلاف دائم معه، ومن ذلك الجدل حول طبيعة المنهج الاستبطاني. وانتقد ستمف ظاهرية هوسرل، ولو أنه أيده في رفضه النفسانية، إلا أنه لم يوافقه على الفصل بين الفلسفة وعلم النفس، واعترض بشدة على دعاوى مدرسة ماربورج الكنطية المحدثة. واتهم مذهب كنط بالقصور لأنه أساء فهم علم النفس وأهمل البحث فيه. وقال إن البصيرة العقلانية ليست مجال المنطق وحده، ولكن لا بد أن يشترك في دراساتها علم النفس.

أعمال أخرى:

.Psychologie und Erkenntnistheorie (1891)

.Erscheinungen und psychishe Funktionen



سيخينوف Ivan Sechenov

إيفان ميخايلوڤيتش سخينوف (١٨٢٩ ـ ١٩٠٥) روسي، يعتبر المؤسس

لعلم النفس الفسيولوجي الموضوعي objective psychological psychology، والمكتشف للكف المركزي central inhibition. ومقالاته «انعكاسات المخ Reflexes of the Brain (1863) و«من الذي ينبغي عليه البحث في مسائل علم النفس وكيف Who must investigate the problems of psychology and how» (1873)، و«عناصر الفكر Elements of Thought» (1878) وغيرها كانت مقدمة لمدرستي بافلوف ويختريف في علم النفس، وكان لها أكبر على علماء كبار، أمثال مندلييف وميخنيكوف، وفلاديمير كوفاليفسكي وأركادي تيميريازيف، بل إن أدباء كبار تأثروا به، أمثال تورجنيف، وجوركي، وتولستوي. وترجمت مؤلفاته إلى اللغة الفرنسية سنة (1894)، ثم اللغة الإنجليزية سنة 1935، إلا أن مذهب سخينوف الرديكالي في علم النفس لم يتنبه له الغرب جيداً إلا خلال كتاب بورينج «تاريخ علم النفس التجريبي» المنشور سنة ١٩٢٩، ثم من خلال كتاب إسبر Esper«تاريخ علم النفس» (١٩٦٤)، وقد خصص له إسبر تسع صفحات، وذكر أنه كان أول من كتب في «علم النفس الموضوعي»، وأول عالم سلوكي في العصر الحديث. ومن رأى سخينوف أن كل ردود الفعل الفسيولوجية والنفسية هي أفعال انعكاسية، وكل الحركات الموسومة فسيولوجياً بأنها إرادية هي في صميمها أفعال انعكاسية، وأن أية فكرة هي في ثلثيها انعكاس نفسي Psychical reflex، وأن 99,9٪ من قوام أية فكرة، ومن قوام التفكير نفسه يستمد من التدريب، وأن جزءاً صغيراً فقط يرجع إلى الوراثة.



سقراط Socrates

شهرته المعلم سقراط (نحو ٤٧٠ ـ ٣٨٩ ق.م) وقيل إنه كان من الطراز السوفسطائي المعلم، وأنه كان يعلم شباب أثينا التفكير السليم. وسقراط نقل التعليم من إعطاء المتعلم المعلومات السطحية التي لها قوة إقناع من خلال طريقة صياغتها وترديدها، إلى تعليم أساسه المعرفة الصحيحة، كما أنه غيّر

مفهوم التربية من توجيه المتعلم إلى ما يميزه على الآخرين فيكون بذلك نجاحه في الحياة، إلى توجهه إلى أن يعرف نفسه، فإذا عرفها كان ذلك مقدمة لمعرفة الكون والناس، والغرض من المعرفة أن يعيش **الفضيلة**، لأن المعرفة في ذاتها فضيلة، وهي أساس العمل، لأن المدرس الذي يعرف أصول التدريس هو الذي يجيد عمله، وأفضل للمتعلم، وميزة سقراط هي ارتباط **العلم** عنده **بالعمل**. **ومنهج** سقراط في التعليم يقوم على **الحوار** ليس على التلقين، **وتوليد** المعلومة من المتعلم، لأن المقدمات الصحيحة لا بد من أن تسلم إلى نتائج صحيحة. وكان السوفسطائيون يعلمون **المحسوسات**، وسقراط كان يطالب بتعليم **المعقولات**، لأن الحس قد يخطىء، والعقل هو الذي يقوّم الخطأ الحسي، ثم إنه لقادر على استقراء المحسوسات والخروج منها بالقضايا الكلية والمفاهيم الصحيحة والمعاني المحددة التطبيقية. وطريقته **التوليدية أو الجدلية** يستعين فيها **بالأمثلة الشعبية** وعقد المقارنات بين المعقولات والمحسوسات. وشعار سقراط الذي كان يردده دائماً هو **إعرف نفسك**، وبذلك نقل المعرفة من البحث في **الميتافيزيقا** إلى البحث في **الإنسان**، وفي **النفس الإنسانية** وهي خاصة الإنسان، وكان ذلك هو السبب الذي حدا **بشيشرون** أن يقول إن سقراط أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض، أي أنه جعل المعرفة إنسانية، وهذه هي أصالة سقراط. وربما كان سقراط هو أول من استخدم طريقة **الاستبطان**، لأنه كان يعتقد أن الحقيقة في **فطرة العقل الإنساني** وليس عقل هذا أو ذاك من الناس، فالفرد يمكن أن يخطىء في تفسير الخبرة الخاصة، ولكن الخبرة حينما تكون **جماعية** فإن المعرفة المستخلصة منها هي **معرفة عامة وإنسانية**. وكان سقراط يريد أن يعلّم الشباب هذه **الخبرات الإنسانية العامة**، وقبل ذلك يعلّمهم أن يفكروا تفكيراً سليماً، وأن يتوخوا في التعليم أن ينمّي قدراتهم، وتتفتح به شخصياتهم، وأن يصيروا به مواطنين صالحين. **والاستبطان والتوليد الجدلي** هما طريقة سقراط من المنظور النفسي التربوي الخالص. وسقراط إذ يطلب من تلاميذه أن يعرفوا أنفسهم إنما ليوجه اهتمامهم إلى **النفس** psyche، بمعنى أن يدرسوا **الشعور وعمليات التفكير**. وكان المعلمون السوفسطائيون يدرّسون للأثينيي أحوال

الجسم، فنقلهم سقراط إلى أحوال **النفس**. والعقل العارف بالنفس وخباياها وتقلباتها، وبرغباتها، وشهواتها وطموحاتها، هو **العقل** القادر على أن يتحكم في سوْراتها أي «بعقلها» أي يضبطها ويسيطر عليها، وذلك **هدف التربية** عند سقراط. ولم يكن هدفه أن يقيم فلسفة خاصة به، أو أن يؤلف فيها، وإنما كان هدفه **التربية**، وكان سقراط **معلم شعبي** بحق، فكان من الشعب، واستخدم لغة الناس العادية، وكان يقرّب معانيه بضرب الأمثال الشعبية، ولم يكن يؤم مجالس الكبراء، وإنما كان يقصد منتديات الشباب في الأسواق. وكانوا يتحلقون حوله ويتعلمون منه، وبدأت به **حركة عامة** تناقش كل شيء ولا تؤمن بشيء، إلا إذا كان **معقولاً** وتصادق عليه **الخبرة**، وهذا مطلب في حد ذاته أزعج الحكومة فاتهمته بإفساد عقول الشباب وقضت بإعدامه، فكان **أول معلم يستشهد في سبيل رسالة التعليم**.



سكينر Burrhus Skinner

بَرْهَس فريدريك سكينر (١٩٠٤) من نوابغ **المدرسة السلوكية** في علم النس، وسلوكيته ولو أنه قد اقتفى فيها أثر **بافلوف** الروسي **وواطسن** الأمريكي كلاهما من رواد هذه المدرسة ومؤسسيها، إلا أنه كان وحده مدرسة لها مبادؤها ومردودها على مجال التعليم والطب النفسي.

وسكينر أمريكي، درس **الأدب** ليكون روائياً، وجرّب حظه فيه لسنوات، وتحوّل عنه لدراسة علم النفس، وتعلم **بهارفارد**، وعلم بها **وبمينيسوتا وأنديانا**، واشتهر بتجارته وبحوثه في **الإشراط الإجرائي**، ومؤلفاته كثيرة في هذا المجال، ومن أهمها «**الإنسان والسلوك البشري** Science and Human Behavior» (1953)، و«**السلوك اللفظي** Verbal Behavior» (1957)، و«**تحليل السلوك** The Analysis of Behavior» (1961 بالاشتراك مع ج. هولاند)، و«**تكنولوجيا التدريس** The Technology of Teaching» (1968). ولعل أبرز هذه المؤلفات

جميعها كتابه «**سلوك الكائنات الحية** The Behavior of Organisms» (1938).
ومن كتبه التي أثارت الكثير من الجدل كتابه «**ما بعد الحرية الكرامة** Beyond Freedom and Dignity» (1971) يذكر فيه أن الحرية والكرامة بمفهومهما المعاصرين قد يؤدي الإيمان بهما والنهج من وحيهما إلى أن يدمر الإنسان نفسه. ويطالب سكينر بما يسميه **تكنولوجيا السلوك**، ويقول إنه علم موضوعي كالعلوم البيولوجية والفيزيائية، وينبغي أن يكون هو العلم الذي نهتدي به.
ويرسم سكينر في هذا الكتاب صورة يصبح فيه من الممكن **تشكيل** سلوك المواطنين بوساطة أنظمة من المكافآت أو التعزيزات المخططة. ويبدو أن ما فشل فيه سكينر كأديب، في روايته «**الدين ٢** - Walden two» التي أصدرها سنة 1948، قد حاوله مرة ثانية وعشرين سنة في كتابه «**ما بعد الحرية والكرامة**».
تتناول الرواية موضوع الكتاب نسه وإنما بطريقة أدبية، وتحكي عن بلدة متخيلة «يوتوبيا» تقوم العلاقات فيها على المبادىء السلوكية. **والسلوكية** إذن عند سكينر ليست مجرد نظرية في علم النفس، ولكنها منهج وفلسفة ورؤية شاملة. وهي كعلم لا تعتمد التنظير، وينصرف اهتمام سكينر فيها إلى **وصف السلوك** أكثر من شرحه أو تفسيره، وعنده أن الإنسان ليس أكثر من آلة كأي آلة أخرى، ويتصرف من خلال قوانين ومبادىء وأساليب، وبتأثير من قوى ومتغيرات ومنبهات خارجية. ولا يعني سكينر ما يحدث داخل الإنسان أو الكائن الحي عموماً.
ودراسة السلوك هي دراسة الارتباط بين **المثير والاستجابة** ولا شيء سوى ذلك، ولا يهم سكينر ما يحدث ما يتجاوز عملية التنبيه ووقوع الاستجابة لها، وكأن الكائن الحي قد أُفرغ تماماً من أي شيء، ولم يعد فيه إلا هذا السلوك الذي يهتم سكينر بتوصيفه لا غير، ولذلك أطلقوا على سلوكيته أنها سلوكية **الكائنات الحية الفارغة** empty organisms.

والإشراط الإجرائي Operant conditioning الذي قال به سكينر يختلف عن نوع الإشراط الذي قال به **بافلوف أو يختريف أو ثورندايك**، لأن الإشراط عنده لا يعتمد على مثير أصلاً بل على عدد من **الإجراءات**. وكان سكينر يجري تجارته على الفئران خصوصاً والحمام في صندوق مثل صندوق ثورندايك.

واشتهر باسم **صندوق سكينر**، ويختلف عن صندوق ثورندايك اختلافاً بسيطاً، وهو أن الحيوان أو الطير لا يحصل على الطعام بأن يحاول الخروج من الصندوق، ولكن بأن يضغط على **رافعة** فتخرج له جرعة صغيرة من الطعام لا تسد جوعه، فيطلب المزيد ويحاول ثانية وثالثة محاولات عشوائية، إلى أن يضغط ثانية على الرافعة فتظهر جرعة ثانية، ويستمر في محاولاته إلى أن يتعلم استجابة الضغط ويمهر فيها، ومن ثم كان اسم **الإشراط الإجرائي** بمعنى أن التعلم فيه يقوم على **إجراءات** (إجراءات الضغط على الرافعة).

والفرق بين الإشراط الكلاسيكي والإشراط الإجرائي أن التعلم بالطريقة الأولى هو **تعلم استجابي** respondent Learning، أي أنه يقوم على الاستجابة للمثيرات، وتتحكم المثيرات فيه مباشرة، بينما التعلّم بالطريقة الثانية يأتي تلقائياً، وهو الشائع في معظم ما نأتيه من سلوك، فمن العسير أن ننسب ما نتعلم صراحة لمثيرات طبيعية يترتب عليها مثل هذا السلوك المركب الذي نسلكه في حياتنا. وإذا كان **التعزيز أو المكافأة** هو السبيل المتبع في نوعيّ التعلم، فإن هذا التعزيز ضروري في التعلم الشرطي الكلاسيكي ومن دونه ينطفىء الإشراط لا يعمل المثير الشرطي عمله. وأما التعزيز في الإشراط الإجرائي فهو من توابع السلوك، ولذلك يصفه سكينر بأنه أي فعل يمكن أن يزيد من احتمال صدور الاستجابة التي تنتج هذا الفعل، ولعله لهذا يمكن تفسير التعزيز لبعض أنواع **السلوك الشاذ**. ويذهب سكينر إلى أن يفسر به حتى **السلوك الخرافي**، ويستخدم الحمام لإثبات وجهة نظره، وفهو يجيعه أولاً ثم يضعه في صندوق، ويأتي التعزيز عشوائياً، وتستغرق محاولات الحمام الحصول على الطعام نشاطه كله. ويشبّه سكينر سلوك الحمام بسلوك **الفلاح غير المستنير** الذي قد يرقص فيتصادف أن ينزل المطر، فيرقص ثانية وثالثة آملاً أن ينزل المطر في كل مرة. والتعزيز الذي قد يتبع الرقص هو الذي يجعله يدأب على الرقص في كل مرة يريد فيها أن ينزل المطر، وهذا **التعزيز العشوائي** إذن هو سبب الكثير من السلوك الخرافي في حياتنا.

وربما يكون هذا التعزيز، وقد ثبت له هذا الأثر، صالحاً في العلاج، لأنه

طالما يضبط السلوك فإن من المفيد أن نستخدمه في ما يسمى **تشكيل الاستجابة** response shaping، وهو مبدأ يقوم عليه الكثير من **العلاج السلوكي**، بتعليم المرضى أنماطاً جديدة من السلوك.

والتعزيز عند سكينر يتم طبقاً لجداول، وفي **التعزيز الجزئي** لا يأتي التعزيز في كل مرة، ولكنه مرة كل استجابتين أو حتى عشر استجابات، غير أن التعزيز كلما كان أقرب كان أقوى. ويسمى التعزيز على مراحل منتظمة كأن يكون مرة كل ست مرات مثلاً **تعزيزاً نسبياً**، فإذا ارتبط بالزمن فهو **تعزيز دوري**. وتؤدي هذه الجداول المختلفة إلى أنماط سلوكية مختلفة، نعرف ذلك من تطبيقاتها في الحياة، ففي **القمار** يكون التعزيز جزئياً، **والمقامر** ينتظر ما يأتي به الحظ، بينما **العمل بالقطعة** التعزيز فيه نسبي، **والعمل باليوم** أو الأسبوع أو الشهر تعزيز دوري. وبالطبع يمكن استثمار التعزيز الجزئي في التعلم من حيث أنه قد ثبت أن استجابة هذا التعزيز **لا تنطفىء** بسرعة، فيمكن تعليم الأطفال مثلاً أن يقوموا بعمل معين فتعزز استجاباتهم في أول الأمر بإفراط، ومع استمرار تقدمهم في التعلم واكتساب المهارة تقلل التعزيز بالتدريج فتضمن بذلك أن يطول عمر الاستجابة. وأمثال هذه الاستثمارات في الحياة وخارج معمل علم النفس ممكنه في الإشراط الإجرائي. ومتعذرة في **الإشراط الكلاسيكي**.

ومن أهم تطبيقات الإشراط الإجرائي في **مجال التدريس** أيضاً ما أطلق عليه سكينر اسم **التعلّم المبرمج**، وشاع عنه وأصبح من الميادين التربوية الرائدة والواعدة في **عصر التكنولوجيا** الذي نعيشه، ويتم بطريقة سكينر بوساطة آلة للتدريس أو كتاب مبرمج، فأن تعرض الآلة جملة واحدة غير كاملة تسمى **إطاراً** Farme، يقوم المتعلم بإكمالها، ثم يقارن بين إجابته والإجابة الصحيحة التي يمكنه الحصول عليها بالضغط على زر معين في الآلة، أو بالرجوع إلى دفتر الإجابات الصحيحة الملحق بالكتاب المبرمج. ويتميز هذا التعلّم بأن المتعلم يقبل عليه بدافع خالص منه، فلا يوجد من يثيبه أو يعاقبه إذا أصاب أو أخطأ إلا نفسه، ويعمل طبقاً لمعدل أدائه الخاص، ويعطي نفسه التعزيز المناسب للاستجابة، ويتبين الخطأ من نفسه ويتعلم منه ويؤدي في الوقت نفسه دور

المتعلم والمعلم، ومشاركته في عملية التعلم إيجابية. ولسكينر في ذلك **فلسفة** خاصة، فهو يقول إن بحوث التعلم متقدمة جداً، بينما ما يتم في المدارس شيء مختلف بالمرة وشديد التخلف، والمعلم في أغلب الأحوال تنقصه الكفاءة، والنظام المدرسي قد ينفّر المتعلم.



سوليفان Harry Stack Sullivan

هاري ستاك سوليڤان (١٨٩٢ ـ ١٩٤٥) أمريكي، اشتهر **بنظريته في العلاقات المتبادلة في العلاج النفسي** the interpersonal theory of psychiatry، التي يذهب فيها إلى أن **الشخصية** هي سلوك الشخص في علاقاته بغيره، وأنه لا وجود للشخصية إلا حيث توجد العلاقات المتبادلة، وأنه عند دراسة الشخصية، فإن ما يمكن أن نتوجه إليه هو **الموقف الشخصي المتبادل** وليس الشخص نفسه، وأن تعظيم الشخصية قوامه **الوقائع المتبادلة بين الأشخاص** وليس الوقائع الشخصية الداخلية. وليس شرطاً أن تكون العلاقات المتبادلة مع أشخاص حقيقيين، فمن الممكن أن تكون مع أشخاص متوهمين أو متخيّلين، كشخوص الأحلام أو شخوص الروايات والقصص، طالما أن هذه الشخوص تعكس العلاقات المتبادلة مع أشخاص من الواقع، بل إن العمليات العقلية الأساسية كالإدراك والتذكر والتفكير والتخيل، وحميع العمليات النفسية، هي رجع صدى للعلاقات الشخصية المتبادلة، وترتبط بأشخاص، وليست بعيدة عن تأثيرهم. ونحن ندرك ونفكر ونتذكر ونتخيل إلخ نتيجة التفاعل المتبادل.

وتتميز العلاقات المتبادلة **بديناميانها**، أي توجهاتها التي نعتاد عليها، فمثلاً قد يعتاد أحد الناس على السلوك بصورة عدوانية تجاه شخص أو مجموعة من الناس، وهذا تعبير عن دينامية عدوانية فيه، بينما قد نعرف عن شخص آخر أن له علاقات نسائية دينامية كثيرة، فيكشف بذلك عن ديناميته الشهوية. والطفل الذي يخاف من الأغراب قد يبين عن دينامية خوف. وكلما كانت للفرد علاقات

مختلفة كلما كثرت ديناميته التي تتحكم في سلوكه. والديناميات قد تكون مشاعر أو اتجاهات أو أفعال عادية. وتستخدم الدينامية منطقة معينة من الجسم، **والدينامية الشرجية** مثلاً تقابل الشخصية الشرجية عند فرويد، وكذلك فإن الدينامية قد تكون فمية، أو تكون جنسية. وتخدم معظم الديناميات غرض إشباع الحاجات الإساسية. وإشباع هذه الحاجات يخدم خفض التوتر الذي يهدّد أمن الشخص واستقراره. والتوتّر ينشأ بسبب عدم إشباع الحاجات، وكذلك فإنه قد يترتب على الشعور بالقلق، والتوتر الذي مصدره القلق ينتج عن إحساس بتهديدات حقيقية أو متوهمة. وتختلف شدة القلق بحسب خطورة التهديد وفاعلية عمليات الأمن عند الشخص. **وعمليات الأمن** security operations هي المقابل للدفاعات عند فرويد، فلكي يتجنب الشخص القلق أو يخفضه فإنه يصطنع أشكالاً من الأساليب الدفاعية وضوابط السلوك، فيتعلم مثلاً أن يطيع الوالدين وأولي الأمر كلما أراد أن يتحاشى العقاب. ويبدو أن **نظرية سوليڤان** فيها الكثير من فرويد، وهي في الواقع محاولة للتقريب بين الفكر النفسي التحليلي الأوروبي ومفاهيم ديناميات الشخصية الأمريكية، خصوصاً عند **وليام ألانسون هوايت وأدولف ميير**. ووسائل ضمان الأمن التي يقول بها سوليڤان تشكل في مذهبه **نظام الذات** Self- System، وتشكيل نظام الذات **وديناميات الذات** Self- dynamisms هما من نتائج القلق الذي ينتقل للطفل لأول مرة من خلال أمه، وما يخبره فيها من علامات اللهفة والانزعاج. ويذهب سوليڤان إلى أن **التعاطف** empathy هو وسيلة هذا الانتقال، وهو أهم ما تتشكل به شخصية الطفل في السنتين الأوليين، وانتقال الانفعالات من الأم للطفل في هذا السن لا يحتاج إلى لغة تتوسط بينهما. وهذا القلق الذي ينتقل من الأم للطفل هو **قلق أساسي** basic anziety، وهو أصل كل قلق لاحق، وتشحن به من بعد موضوعات البيئة التي يتعامل معها، ويتعلم الطفل من خلاله أن هذا ضار وذاك غير ضار، ومن ثم فهو كما يقول سوليڤان وسيلة تربوية ممتازة.

ونظام الذات عند سوليڤان هو البديل **لنظام الأنا** عند فرويد، إلا أن نظام الذات باعتباره الحارس على أمن الفرد، قد يتضخم ويميل إلى أن ينعزل عن بقية

الشخصية، كلما زادت خبرات الشخص بالقلق وأضاف إلى دفاعاته وضوابط سلوكه ما يوافق تنظيمه، وفي هذه الحال قد يحول نظام الذات بين الشخص وأن يصدر أحكامه بموضوعية، ويعوق قدرته على الحياة البناءة مع الآخرين، ويزيد الهوة بين حقيقة الشخصية وما يزعمه عنها نظام الذات، فيحقق موقفاً شبه فصامي.

ويطلق سوليڤان على الصورة التي تتحصل للشخص عن شخصيته، أو عن ذاته، أو عن ذوات الآخرين وشخصياتهم، اسم التشخيص personification. وتتكون التشخصات نتيجة للعلاقات المتبادلة، وهي تبدأ في التكون من الطفولة. وما نكونه من تشخصات في الطفولة قد يستمر معنا من دون تغيير، ويؤثر على اتجاهاتنا ومشاعرنا إزاء الأشخاص أصحاب هذه التشخصات. والتشخصات قوامها المشاعر والاتجاهات والمفاهيم التي تتحصل لنا نتيجة خبرتنا بالناس وبالأشياء، وكفايتهم على إشباع حاجاتنا وما يثيرونه فينا من أوجه القلق، فالطفل مثلاً تتكون لديه تشخصات عن أمه وأبيه، وقد يعرف من الأم جانبها الطيب المشبع لحاجاته والمطمئن له، فيكون لهذا الجانب تشخصاً للأم الطيبة. وقد يعرف منها جانباً مقابلاً سيئاً هو جانب الأم النابذة، أو المسيطرة، أو الانفعالية سريعة الغضب وشديدة العقاب، فيكون لهذا الجانب تشخصاً للأم السيئة أو الشريرة، وتتراكب تشخصات الأم لتصنع تشخصاً واحداً مركباً قوامه كل الجوانب التي يعرفها الطفل منها، وكذلك الحال مع الأب، فإذا كبر الطفل وذهب إلى المدرسة، فقد يسقِط مثلاً تشخصه للأب المستبد على كل شبيه للأب كالمدرس، وإذا كبر أكثر فقد يسقطه على كل رموز السلطة في المجتمع، كرب العمل، ورجل الشرطة، والحكومة. وهكذا تؤثر التشخصات في سلوكنا الحاضر والقادم، والنتيجة أن علاقاتنا تعوقها تقديراتنا غير الموضوعية لهم. ولا يقتصر تكوين التشخصات للأفراد الآخرين، ولكن التشخصات تشمل أيضاً الذات، وكل فرد له تشخصاته أو تصوراته لذاته، باعتبارها ذاتاً طيبة، أو ذاتاً شريرة إلخ، الأمر الذي يحيد بنا على أن تكون لنا تقديراتنا الموضوعية لذواتنا. وقد تتفق بعض التشخصات عن الناس عند مجموعة من الأشخاص، كأن تكون عندنا مثلاً تشخصات للمدرس البسيط، والفنان المهمل في نفسه، والخادمة الثرثارة، وفي هذه الحال يسميها سوليڤان صوراً نمطية stereotypes، هي

تصورات ذهنية جامدة ومعممة، تكون مقبولة من الجماعة، وتثير فيهم مشاعر مشابهة أو اتجاهات سلوكية متماثلة أو أفكار قد تعارفوا عليها.

ويضيف سوليڤان **الخبرة المعرفية** التي تتحصل بالعلاقات الشخصية المتبادلة إلى ثلاث فئات، فهناك **الخبرة الخام** prototaxic experience التي يعرفها الطفل في شهوره الأولى، وتمر به كمشاعر وأحاسيس وصور جزئية سريعة الزوال وغير مترابطة وبلا معنى. ومرحلة الخبرة الخام ضرورية لما بعدها من مراحل وخبرات أو عمليات معرفية. والمرحلة **الثانية** هي مرحلة **الخبرات شبه المترابطة** Parataxic experiences، وهي الخبرات التي تحدث معاً في الوقت نفسه تقريباً فندركها باعتبارها مسببات لبعضها بعضاً من دون أن تكون هناك علاقة منطقية فعلية بينها. والتفكير الخرافي مثلاً **تفكير شبه ترابطي** prototaxic، كأن أربط بين ظهور قطة سوداء وحادث مؤسف يقع لإنسان أو أربط بين دعاء وبين نجاحات تتحقق. ويذهب سوليڤان إلى القول بأن الكثير من تفكيرنا لا يعدو مستوى التفكير شبه الترابطي. وأما الأسلوب الأرقى فهو أسلوب التفكير **التركيبي** Syntaxic وهو التفكير المنطقي الذي يعكس الخبرة الواقعية، وتستخدم فيه اللغة كأرقى ما يكون الاستخدام، لترمز إلى أشياء من الواقع والخبرة. واستخدام الناس للغة هو استخدام اتفاقي، أي أنهم في الثقافة الواحدة يصطلحون على معان محددة للألفاظ. هذا الأسلوب التركيبي أو الأسلوب **الواقعي التوجه** reality- Oriented يجعل للتواصل بين الناس معنى قصداً وفاعلية وواقعية.

ولعل أبرز ما يجعل سوليڤان مغايراً لفرويد، أنه يؤكد على **الطابع الاجتماعي النفسي لنمو الشخصية**، ويذهب إلى وجهة نظر تقول **بتغير محتوى العلاقات الشخصية المتبادلة مع تغير مراحل نمو الشخصية**. وتمتاز مرحلة **الطفولة المبكرة** بأن المنطقة الفمية هي منطقة التفاعل الرئيسة بين الرضيع وأمه، وبين البيئة المرضعة له. وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل في الانتقال من مرحلة الخبرات الخام إلى مرحلة الخبرات شبه المترابطة، وتكون له تشخصات بأمه وبغيرها من الأشخاص المحيطين به، ويتعلم أن ينظم خبراته، ومن ثم يبدأ

عنده تكوين **بناء الذات**، ولا يكون الانتقال من الطفولة المبكرة إلى الطفولة إلا بتعلّم اللغة وتنظيم الخبرات في صور تركيبية. وتمتد **الطفولة** من بداية الكلام إلى ظهور الحاجة للأقران. ويسمح نمو اللغة بتراكب التشخصات وتكامل نظام الذات وتكوين المفاهيم حول الأنوثة والذكورة والتمييز بينهما، وتعيّن الصغير بدوره المذكر أو المؤنث، ومحاولته التظاهر بأنه شخص كبير، ويسمى سوليڤان ذلك باسم **الأداء المسرحي**، كما يسمى عملية التحول في شخصية الطفل إلى العناد والعداء نتيجة الخبرات المؤلمة أو المحبطة والمثيرة لقلقه باسم **التحول الشرير**. وقد تؤدي به هذه الخبرات إلى نكوص الطفولة المبكرة، **والإعلاء** من ديناميات هذه المرحلة، ويعرّفه سوليڤان بأنه استبدال نمط السلوك المثير للقلق أو الذي يصادم نظام الذات، بنمط سلوك مقبول اجتماعيّ، ومشبع لبعض أجزاء نظام الدوافع. وأما التواتر الزائد الذي لا يستنفده الإعلاء فإنه يستنفَد في أداءات رمزية كالأداءات التي تكون في الأحلام مثلاً.

وتتميز مرحلة **الصبا** التي تستغرق التعليم الابتدائي، بأنها المرحلة التي يصبح فيها الطفل اجتماعياً ممتثلاً للسلطة خارج البيت، ومتنافساً ومتعاوناً وخاضعاً لضوابط سلوكية داخلية، ومنمّياً لأساليب جديدة أكثر فعالية من الإعلاء ومفرّقاً بين الواقع والخيال.

وتتميز مرحلة **ما قبل المراهقة** بأن الطفل يكون في حاجة إلى رفيق من الجنس نفسه، وشخص كبيرة يعتمد عليه، وتقوم علاقته بأقرانه على مبدأ التعادل. وأما مرحلة **المراهقة** فتتميز بنمو النشاط الجنسي الغيري، وتتركز ديناميات الشهوة على المنطقة التناسلية، وتشاركها مناطق أخرى كالفم واليدين، فإذا لم تنفصل حاجة المراهق إلى موضوع من الجنس المقابل عن حاجته إلى صديق من الجنس نفسه، فإن الارتباط والأخلاط قد يؤدي إلى حال من الجنسية المثلية.

وتمتد **المراهقة** إلى أن يجد المراهق لنفسه نظاماً ثابتاً من الأداءات يصرف فيه نشاطه الجنسي. وتمتد **المراهقة المتأخرة** ابتداء من تكوين هذا النظام إلى أن يستطيع الشخص أن يشيد لنفسه بناء من العلاقات الشخصية المتبادلة الناضجة، بالقدر الذي تسمح به إمكانياته والتقاليد الثقافية في بلده، والأسلوب التركيبي الذي يكون له، فإذا بلغ مرحلة الرشد يكون قد أتم تحوله بفضل علاقاته

الاجتماعية المتبادلة بنظريته في **العلاج النفسي** حتى ليجعل دور المعالج بطريقة فرويد، ويسمى المعالج بطريقته باسم **الملاحظ المشارك** participant observer لأنه لا يكتفي بالملاحظة ولا يهتم برصدها بقدر ما يشارك في المقابلة بدور حيوي حتى ليطلق سوليڤان على الحال الانفعالية للملاحظ كرد فعل للحال الانفعالية عند المريض اسم **الانفعال المتبادل**. وتؤثر اتجاهات القائم بالمقابلة على قدرة المريض على التواصل، ويعكس كل طرف منهما على الدوام مشاعر الطرف الآخر. وتقوم المقابلة على المواجهة المباشرة بينهما، ويطلق سوليڤان على موقف التبادل الشخصي بين المعالج النفسي والمريض اسم **المقابلة العلاجية النفسية** psychiatric interview، ويقسمها إلى مراحل تبدأ بداية **رسمية** formal inception، يكون التواصل فيها لفظياً ويحيط المعالج بمشكلة المريض وسبب لجوئه إليه ويلاحظه من خلال ذلك بكل حركاته وإيماءاته وتعبيرات وجهه واصطلاحاته اللغوية، ثم يكون الاستكشاف reconnaissance، ويتركز على جمع كل المعلومات التي يستطيع المعالج جمعها من المريض وأهله. ويأتي بعد ذلك دور الاستفسار المفصّل عن المراحل من حياة المريض التي كان فيها القلق مستبداً، وعمليات الأمن التي لجأ إليها كلما واجهته مواقف صعبة وهو طفل صغير أو مراهق أو راشد. وفي هذه المرحلة يكوّن المعالج فكرة عن مشكلة المريض ويختبر ما يتوصل إليه بالتحاور مع المريض نفسه، وأخيراً تأتي المرحلة الختامية بإعادة صياغة المشاكل التي أوصلت المريض إلى المعالج وتلخيص ما اكتشفه عن علاقاته الشخصية المتبادلة وتأثيرها على تغيير اتجاهاته في علاقاته الشخصية المستقبلة.

مراجع:

Sullivan: The Psychiatric Interview- The Interpersonnal: Theory of Psychiatry.



سيجان Edward Seguin

إدوارد سيجان (١٨١٢ ـ ١٨٨٠) أبرز من توفر على تدريب **ضعاف العقول**، ويعدّه **مورفي** أعظم شخصية في القرن التاسع عشر لهذا السبب.

وسيجان فرنسي الأصل، أمريكي الجنسية، تتلمذ على **جان إيتارد** الذي كانت له محاولات في تعليم طفل عاش أغلب سني حياته الإحدى عشرة في الغابات الوسطى بفرنسا، وكان كالحيوانات، واعتبر إيتارد تجربته فاشلة، إلا أن سيجان لم يعتبرها كذلك، بدعوى أن الطفل أظهر بعض التقدم وتعلم بعض الألفاظ واستطاع أن يعتاد على بعض السلوكيات المفيدة، وقال بأن هذا التجربة يمكن الإفادة من نتائجها مع ضعاف العقول، ويمكن القيام معهم بجهد سيتوج حتماً بنتائج مبهرة، وأنه لا يطمع أن يرفعهم إلى مستوى الأسوياء، ولكنهم مع ذلك لن يظلوا كما كانوا وسيحرزون بعض التقدم، وما سيحرزونه يستحق معه أن نجرب.

وكانت تجارب **إيتارد** على أساس من المبادىء الترابطية التي تجعل من المعرفة مجموعة من الخبرات الحسية ترتبط مع بعضها بعضاً، وبتراكم هذه الخبرات تزيد المعارف وينمو الطفل عقلياً. وذهب سيجان المذهب نفسه، وقال بما أسماه «**المنهج الفسيولوجي** psysiological method»، أي بإمكان استحداث التغيير في ضعيف العقل عن طريق تدريب قدراته الحركية والحسية. وتشتمل طريقة سيجان على تدريبات في التناسق مثل تسلق السلالم أو السير على خطوط مستقيمة، وغير ذلك من التدريبات التي تهدف إلى صقل الحواس وتهذيبها بالممارسة وتحصيل الخبرة وإن كانت بسيطة للغاية، ومنها تدريبات على الألوان المبهرة والأصوات المختلفة والأشكال المتباينة. وأعجب **ماريا مونتيسوري** بطريقة سيجان، وقلدته فيها، وصممت مجموعة من اللعب والتدريبات يستخدمها ضعاف العقول والأسوياء كذلك.

وكانت لتجربة سيجان آثار بعيدة المدى على علاج ضعاف العقول، وقد

حققّ النجاح الذي حققه معهم - وقد حث آخرين على أن يحذوا حذوه ويصمموا برامج تعليمية تفيد في هذا الغرض وتتفوق على منهج سيجان وتُطوره، بل وتغيرت النظرة لضعاف العقول، واختلفت بالتالي طريقة التعامل معهم، وتحسنت أحوال الكثيرين منهم وأفادوا من البرامج الجديدة بعد أن كانوا في الماضي يدرجون ضمن الميئوس منهم. واحتل سيجان مكاناً مرموقاً في الدوائر العلمية بسبب طريقته، وعين مديراً لإحدى مؤسسات ضعاف العقول سنة ١٨٤٢، ويبدو أن النجاح كثيراً ما يتسبب لصاحبه في المضايقات، واضطر سيجان إلى الهجرة إلى الولايات المتحدة سنة ١٨٤٩ بدعوة من أهل الخير الراغبين في افتتاح مؤسسات تعليمية لضعاف العقول على منواله، واستطاع أن يعمم تجربته ويفتتح عدداً من هذه المؤسسات، ويدرب المشرفين عليها ويلقي المحاضرات حول ذلك.

ومن أبرز مؤلفاته: «**العلاج المعنوي** Traitement Morale»، و«**الصحة وتعليم المعتوهين** Hygiéne et Education des Idiots» (1948)، و«**العته وعلاجه بالطريقة الفسيولوجية** Idiocy, its Treatment by the Physiological Method» (1866) بالإنجليزية (أثناء وجوده في أمريكا). وهذه المؤلفات لم تعد مقروءة لأنها لم تعد تناسب العصر، إلا أن اختباره المعروف **بلوحة أشكال سيجان** ما يزال معمولاً به حتى الآن.



سيشور Carl Seashore

كارل سيشور (١٨٦٦ - ١٩٤٩) له المؤلفات المشهورة في سيكولوجية الموسيقى، وكان فيها رائداً، ومن ذلك: «**سيكولوجية الموهبة الموسيقية** The Psychology of Musical Talent» (1919)، و«**لماذا نحب الموسيقى** Why we love Music» (1941)، و«**البحث عن الجمال في الموسيقى: مدخل علمي لجماليات الموسيقى** In Search of Beauty in Music: A scientific Approach

to Mucical Esthetics» وسيشور سويدي الأصل، من أسرة ريفية هاجرت إلى أمريكا وعمره ثلاث سنوات، واشتغل الأب في أمريكا بالنجارة والوعظ، كان مشغوفاً بالموسيقى، وكان سيشور يعزف الأرغن وعمره أربع عشرة سنة، ودرس في جامعة **ييل**، وزامل **جرانڤيل ستانلي هول** في جامعة أيوا Iowa، وأسهم في تأسيس المعمل النفسي بها، وطور عدداً من الأجهزة لدراسة القدرات الموسيقية جعلت لمعمل أيوا تفرداً وشهرة خاصة، وله **اختبارات** معروفة باسمه Seashore Tests of Musical Talents، عبارة عن تسجيلات لتمييز الطبقات الصوتية، واختبار التذكر للأنغام وللإيقاع، ولضبط الجرس والزمن إلخ، ولقياس القدرات السمعية والموسيقية الأساسية. وطور سيشور برنامجاً **لتعليم الموسيقى** بمدرسة أيوا للموسيقى، وصنف عدداً من الكتيبات **التعليمية التطبيقية** في الموسيقى والفنون التصويرية والتشكيلية، وفي التربية البدنية.

ورأس سيشور **قسم علم النفس والفلسفة** بجامعة أيوا (١٩٠٥) **ورابطة علماء النفس الأمريكيين** (١٩١١) وشكل **لجنة** برئاسته للبحث في طرق تدريس مادة علم النفس في المدارس والجامعات وتطويرها، وكان **بطلاً قومياً** في مجال التعليم العالي، فطالب بالاهتمام بالطلبة الموهوبين كاهتمام الدولة والجامعات بالطلبة الفقراء، ووضع مشروعاً قومياً لتنفيذ هذا المطلب، وسافر إلى كل الولايات، يكتب في الصحف ويدعو للقاءات، وللتبرع من كل فئات القادرين. وكان يرى أن إرساء التعلّم على أسس متينة من النظريات والتقنيات النفسية يرفع من شأنه، وأن مستقبل الإنسانية وترقيها مرهون بالمعرفة التي يمكن أن يحققها الإنسان عن نفسه، وأن علم النفس هو: **العلم الكفيل بهذه المعرفة، وينبغي أن يكون عقيدة الإنسان المعاصر.**



سيليجمان Charles Seligman

تشارلز جابرييل سيليجمان (١٨٧٣ ـ ١٩٤٠) من رواد تطبيق التحليل

النفسي في مجال الأنثروبولوجيا، وبحوثه في مجال **علم النفس غير الثقافي** Cross- Cultural psychology مرموقة، وكان دائم التأكيد على ارتباط علم النفس والتحليل النفسي، خصوصاً **سيكولوجية اللاشعور** بعلم الأنثروبولوجيا، وله في ذلك عدد من المقالات نشرها تباعاً، منها «**الأنثروبولوجيا وعلم النفس. نقاط الالتقاء**» (١٩٢٤)، و«**اللاشعور وعلاقته بالأنثروبولوجيا**» (١٩٢٩)، و«**المنظور الأنثروبولوجي والنظرية السيكولوجية**» (١٩٣٢).

واشتغل سيليجمان بإثبات **نظرية فرويد في الأحلام النمطية**، واستطاع أن يجمع الكثير من الأمثلة من ثقافات متعددة عن المعاني الواحدة لأحلام تساقط الشعر والأسنان مثلاً، وأحلام الطيران والأحلام التي مدارها اللحم النيء إلخ، وأثبت رمزية هذه الأحلام، وذكر أن جميع الثقافات بها ما يشبه المخزون العام الذي تستقي منه رموزها، ومنها تصنع أساطيرها ومعتقداتها الطقوسية. وكان دائم التأكيد على أن الطقوس المتبعة في السحر ليست سوى **تمثيلات رمزية** Symbolic dramatizations من شأنها تنفيس القلق اللاشعوري وإخراجه، وهي في ذلك تشبه **الأعراض العصابية**. واستطاع **سيليجمان** أن يجمع ما يثبت به **مراحل التطور النفسي الجنسي** التي قال بها فرويد، على عكس ما ذهب إليه **مالينوفسكي** الذي لم يؤيد وجودها، وعمل على دحضها. وحاول سيليجمان كذلك أن يطبق تقسيم **يونج** للأنماط الانفعالية إلى منبسطة ومنطوية - يطبقها في دراساته على الأساليب الفنية والشعبية عند مختلف الجنسيات، وقال بندرة الاضطرابات العقلية الذهانية عند البدائيين طالما أن مجتمعاتهم بسيطة لا تتعرض للهزات النفسية، غير أن احتكاكاتها بحضارة معقدة كالحضارة الأوروبية يشيع فيها الاضطراب، فيعاني أفرادها الصراعات، فيكون تداعيهم بالاضطرابات الذهانية. ومن رأى سيليجمان أن شعوب الأرض قاطبة تشكل النوع الإنساني الذي يتوزع في أجناس، ولكل ثقافته المتنوعة بحسب مدارج التطور والترقي والمراحل التاريخية المختلفة التي تمر بها هذه الشعوب والأجناس.



باب الشين

شاركو Jean Martin Charcot

جان مارتان شاركو (١٨٢٥ ـ ١٨٩٢) فرنسي، **أبو علم الأعصاب الحديث**، وكانت له شهرة واسعة حتى جاءته وفود طالبي العلم والمتلقين عنه من كل أوروبا، وكان منهم **بيير چانيه وسيجموند فرويد**، ولم يكن فرويد يذكر اسمه إلا مقرونا **بأستاذي**.

تعلم شاركو الطب بجامعة **باريس** وعلّم بها، وارتبط اسمه بمستشفى **سالبتريير**، فصارت بفضله مدرسة تعليمية كبرى، وصاروا يشيرون إليها باسم **مدرسة سالبترييـر**، وكانت تنافسها **مدرسة نانسي**، ومقرها مستشفى نانسي التي كان يشرف عليها العالمان الجليلان **أمبرواز أوجست ليبولت** (١٨٢٣ ـ ١٩١٩)، **وهيبوليت بيرنهايم** (١٨٤٠).

وكان شاركو ابتداء من سنة ١٨٨٠ قد بدأ يدرس الهستيريا والتنويم، ولاحظ أن المرضى بالهستيريا تظهر عليهم أعراض متفاوتة كثيرة، منها فقدان الذاكرة والخدر والشلل والتشنجات إلخ، واستخدم في دراسته للمرض طريقة التنويم، واعتبر الهستيريا وكل أنواع العُصاب أمراضاً عصبية وإن لم تكن لها الأسباب العضوية التي للأمراض العصبية، إلا أنها مع ذلك لها مظاهر هذه الأمراض، وهي مظاهر وظيفية، وفسّر إصابة المرضى بها بأن لديهم نزوعاً أو استعداداً موروثاً لأن يتداعوا لظروفهم المادية والنفسية بهذه الطريقة، وقال إن هذه الظروف هي أحداث صادمة لها وطأه شديدة عليهم، حتى أن الجهاز العصبي للمريض ليلجأ إلى فصل الحادثة الصادمة عن شعور المريض فينساه، ولكن أثرها يظل سارياً مع ذلك في شكل الأعراض المرضية الهستيرية التي تظهر عليه. وأكد شاركو أن الصدمة سواء كانت مادية أو نفسية هي العامل

الحاسم في استحداث العصاب. . وكان قد قرأ في علم النفس وعرف عن التنويم ومظاهره وأثره، خصوصاً ما كتبه **ريشيت** عالم الفسيولوجيا، **وريبو** عالم النفس، وأن من الممكن استحداث أعراض الهستيريا في الشخص المنوّم بالإيحاء في أثناء جلسة التنويم. ولجأ شاركو إلى التنويم لعله به يكشف أدعياء المرض الهستيري، وكان يرى أن التنويم والهستيريا لهما الأثر نفسه من حيث إمكان تغيير الشخصية، وأنه من خلال تنويم المريض يمكن دراسة حاله وتتلاشى مقاومته ويتذكر الحادثة الصادمة.

ويذكر شاركو **ثلاث** مراحل يمر بها الشخص المنوّم، **الأولى** يسميها **مرحلة السبات** lethargy والثانية **الجُمدة** catalepsy أي الجمود أو التخشب، وفيها يمكن الإيحاء له بأية أفكار، **والثالثة** مرحلة **الجوال النومي** somnambulism أي أن يمتثل المريض لما يطلب منه بالحركة من دون أن يتذكر في اليقظة أنه فعل شيئاً أو سلك بشكل معين، وهو ما يؤكد أنه في التنويم يحدث انفصال في الشخصية، أي أنه **ظاهرة مرضية**. وكانت مدرسة **نانسي** تقول عكس ذلك، وثبت أنها الأصح، وكان **ليبوزلت وبيرنهايم** زعيما تلك المدرسة يؤكدان باستمرار أن التنويم تجربة سلوكية عادية بتأثير الإيحاء، وأن من الممكن تنويم أي شخص، في حين أن شاركو كان يقول إن الذي ينجح معه التنويم هو الشخص المصاب بالهستيريا أو الذي لديه استعداد للإصابة بها. والمهم أن شاركو اكتشف أنه في التنويم يمكن أن يتذكر المريض الحوادث والذكريات المؤلمة التي نسيها، وأنه بتذكرها تزول الأعراض. وكان المعروف أن الهستيريا كنوع متفرد من العصاب لا تأتي إلا النساء، واسمها **هستيريا** من اليونانية اشتقاقاً من الرحم، بمعنى أن اضطرابات الرحم تتسبب فيها، وكانت المفاجأة أن شاركو ذكر أن الهستيريا من **أمراض الرجال والنساء**، وكانت مقالته تثير التندر والسخرية. ولقد أخذ فرويد عن شاركو كذلك قوله بأن الجنس يمكن أن يتسبب في الإصابة بالعصاب، إلا أن فكرة شاركو ذكرها عرضاً وهو يشخّص حال الاضطراب النفسي عن إحدى المريضات بأنها ناتجة عن إصابة زوجها بالعجز الجنسي، وتناول فرويد الفكرة وبنى عليها نظريةً بأكملها في الجنس.

مراجع:

- The Basic Writings of Freud: The History of the Psycho - ana Iytic Movement.

- Charcot: Clinical Lectures on Diseases of the Nervous System.



شتيرن William Louis Stern

وليام لويس شتيرن (١٨٧١ ـ ١٩٣٨) يهودي ألماني تجنّس بالجنسية الأميركية بعد تولى النازي للسلطة في ألمانيا، ويعد من طليعة العلماء الذين يجمعون بين علم النفس والفلسفة، ومذهبه **الشخصانية** personalism فيه الجانبان، واضطلع في حياته بتدريسهما في ألمانيا والولايات المتحدة، ومجاله الذي برز فيه هو **علم النفس التطبيقي**، واشتهر بدراساته الميدانية في **سيكولوجية الشهادة** وما يمكن أن يؤثر في مصداقية الشهود سواء أمام النيابة أو أمام المحاكم، ودراسته في مجال **علم نفس النمو** على تطور الكلام عند الأطفال، وإسهامه كبير في مجال علم النفس الفارق حتى قيل إنه واضع أساس هذا العلم.

وشتيرن تعلّم في برلين، وتوفر على التدريس في **هامبورج**، واشترك في إرساء دعائم تلك الجامعة وقِسْم علم النفس بها، وكان تلميذاً **لإيبنجهاوس**، وعندما هاجر إلى الولايات المتحدة انضم إلى **جامعة ديوك**، وكان وليام مكدوجال قد سبقه إليها ورئسها. ويصف مذهب شتيرن النفساني الفلسفي بأنه محاوله للجمع بين الثنائيات، كالسببية والغائية، والترابطية والكلّيانية، والعقل والجسم. وقوام هذا المذهب هو فكرته عما يسميه **الشخص** the person،

كمقابل للشيء the thing، والفارق بين الاثنين أن الشخص له نشاط غرضي، وأن دوافعه إليه مبعثها داخلي أكثر منها خارجي، وأنه «كل» ولا يمكن النظر إليه كأجزاء، بعكس الشيء، فالأشياء تتجزأ ويمكن تجميعها مع بعضها، وإذا نشطت فإنما تحفزها إلى ذلك عوامل من خارجها، وحركتها ليست عرضية، بالمقارنة إلى النشاط الشخصي للأفراد الذي له أشكال الاجتماعية والإنسانية والنفسية. والعلم الذي مجاله هذه الدراسات هو **العلم الشخصاني** personalstics، وهو الذي يتناول الشخص من جوانبه الإحيائية والفسيولوچية والباثولوچية والسيكولوچية. وليس علم النفس إلا أحد فروع علم دراسة الشخص أو الشخصية. والشخص أو الشخصية هو كلٌ whol، له خصائصه المتفردة، وينبض بالحياة، ومكتف بذاته ومع ذلك منفتح على العالم والناس، وله أهداف يحاول تحقيقها، ولديه إمكانيات تفصح عن نفسها، وعنده استعداد للدخول في مختلف الخبرات، ولديه رصيد من التجارب. **وعلم النفس هو العلم الذي يبحث في إمكانيات الشخص وقدراته والخبرات التي حصّلها والتي بوسعه أن يدخلها. وهو العلم الذي يصف الخبرة ويتعرض لمظاهرها وطبيعتها ووظيفتها وانتظامها وثباتها ومعناها الوجود الشخصي ولحياته ككل.** ومع أن الشخص هو أصلاكيان بيولوچي له قيمه الموضوعية، إلا أن علم النفس لا يعنيه هذا الحيز البيولوچي للشخص، ولا يهتم برصيده من القيم إلا بقدر ما تسهم هذه النواحي في توضيح خبراته وإبرازها وإلقاء الضوء عليها. ويدرس شتيرن موضوعات كالذاكرة والإدراك والتعلم والدافعية والتفكير والخيال، وهي الموضوعات التقليدية لعلم النفس.

والعالم الخارجي كله من تصورات الذات، وأساس المعرفة بالعالم التأثيرات الحسية، وكل شيء مرهون بسبب، والأسباب تتشابك وتترابط في سلسلة لانهائية، ويسمى شوبنهاور ذلك **المبدأ العلّة الكافية**، ويفترض المبدأ أن للعالم موضوعية، ولأنه موضوعي فهو مادي، والمادة تطيع كل شيء حتى التصورات التي مكانها الدماغ. والإنسان ليس مجرد ذات عارفة تفكر وتتصور، ولكنه ذات مريدة، **والإرادة في الطبيعة كذلك**، إلا أنها في الإنسان **إرادة عاقلة**

مختارة، وفي الطبيعة هي قوة غاذية أو نمائية أو جاذبة إلخ. والعقل في الإنسان أعلى تجليات الإرادة. والحياة كلها تحكمها **إرادة عامة** هي إرادة بقاء، وإرادة تحقُق إلى أقصى حد، والإرادات تختلف في المقاصد، ولذا فهي في صراع، صراع الإنسان مع نفسه، والإنسان مع الحيوان، والحيوان مع النبات وهكذا، وبسبب حب البقاء كانت **الغريزة الجنسية** أقوى الغرائز وأمّ الغرائز.

ويقول شوبنهاور إن **الألم واللذة** يعتوران الحياة، إلا أن الألم أقوى أثراً وأطول دواماً، والإنسان يستشعر المرض والشيخوخة ولكنه لا يستشعر الصحة والشباب، والجوع مثلاً يستوجب ألمه السعي للإشباع، فالألم إيجابي، بينما حال الشبع خلو من الألم، أو هي حال لذة سلبية، واستمرار الألم يصيبه بالمرض النفسي، وقد يتحول إلى مرض عضوي، واستمرار اللذة يستحدث استرخاء وشعوراً بالملل، والملل فيه ألم، ومجاهدة الملل ربما كانت أشق على النفس من مجاهدة الألم، لأن الألم معروف مصدره، ولكن الملل لا مصدر له، وللتخلص منه لا بد من استثارة حاجات جديدة فنستشعر ألم الحرمان، وتستمر **عجلة الألم** للأبد تربطنا بها إرادة الحياة، ولا خلاص من الألم إلا **بالخلاص من إرادة الحياة**، إما بالفن وهذا لا يتيسر إلا للموهوبين، وإما بالزهد في الدنيا، بإبطال الغرائز وكفّ الرغبات، وإما بممارسة الانتحار، وإما بالفناء عن النفس وأن نحيا بغيرنا، بإيثارهم علينا والتضحية من أجلهم والإشفاق بهم.



شيلدر Paul Ferdinand Schilder

پول فردیناند شیلدر (١٨٨٦ ـ ١٩٤٠) أميركي من أصل نمسوي، اشتهر بدراساته في الفصام، وفي **تصدّع الشخصية** عموماً، كما في ازدواج الشخصية، وفي فقدان الشخصية depersonalization، وله بحوث في الحالات المرضية للجهاز العصبي، ومنها وصفه الكلاسيكي للمرض المعروف باسمه «مرض شيلدر Schilder's disease» وهو التهاب في الدماغ حول المحوري المتناثر encephalitis periaxalis diffusa.

وكانت له قدرة عجيبة ومهارة يُعتدّ بها على التخاطب والتواصل مع المرضى بالفصام، وقد جعله ذلك يُقبل على دراسة شكل ومحتوى التفكير الفصامي، مستعيناً بالتحليل النفسي الفرويدي، وكانت النتيجة كتابه «**الهذاء والمعرفة** Wann und Erkenntnis»، وهو تحليل مقارن لديناميات الفصام وعمليات التفكير البدائية. وأصدر كذلك «**الرموز عند مرضى الفصام** Symbols in Sehizprenics»، و«**الشعور بالذات وبالشخصية** Consiouness of One'Self One's Personality».

وشيلدر تعلّم وعلّم بجامعة **ڤيينا**، ودعاه **أودلف ميير** للعمل معه في الولايات المتحدة، وعُيّن مديراً للقسم الطبي النفسي بأحد مستشفيات نيويورك، وتزوج من الدكتوره **لوريتا بندر** التي شاركته الكثير من بحوثه، إلى أن توفاه الله في حادثة سيارة وهو في الخامسة والأربعين. وكانت لكتاباته ردود فعل ضخمة، سواء عندما كان في النمسا أو في الولايات المتحدة، ومن ذلك كتابه «**مقدمة في طب التحليل النفسي** Introduction to a Psycoanalytic Psychiatry» (1928)، و«**التنويم** Hypnosis» (1927)، و«**المخ والشخصية** Brain and Personality» (1931)، و«**الصورة والمظهر للجسم الإنساني** The Image and Appearance of the Human Body» (1935)، و«**الطب النفسي** Psychotherapy» (1938). وظهرت ثلاث كُتب بعد وفاته هي «**إسهامات في تطور الطب النفسي العصبي**» و«**العقل: الإدراك الحسي والتفكير من جوانبهما البنائية**»، و«**أهداف ورغبات الإنسان**» (١٩٤٢).

ومن أعماله المهمة تطوير مفهوم الصورة الجسمية، وجعله هذا المفهوم مدار سيكولوچية خاصة بالشخصية، وربطه لهذا المفهوم بمفاهيم فرويد في **الأنا والنرجسية والليبيدو**. وانتقد في كتاباته مفهوم فرويد في **غريزة الموت**. وحلل أحلام المرضى بالصرع وأثبت أنها تدور حول فكرة واحدة هي فكرة البعث أو الميلاد من جديد، وشرح سيكولوچية الهوس. ومنهجه على الرغم من لجوئه إلى التحليل النفسي الكثير هو منهج كلي يقوم على الموائمة بين النظرتين.

شيلدون

يطرح شيلدون طريقته في القياس في كتابه «**أطلس الرجال**»، بمطابقة مقاييس الشخص المراد تحديد طرازه الجسمي إلى الصور والقياسات المدرجة في جداول ولأعمار من ١٨ إلى ٦٥ على مراحل، كل منها تزيد على التي قبلها خمس سنوات. ولسوف نجد من الطراز المقترحة عدداً لا يزيد على الخمسة يمكن أن نختار منها واحداً هو الأقرب بالنسبة لعمر الشخص ووزنه وطوله. ولن يتيسر ذلك إلا إذا عرفنا تواريخ تغير الوزن عنده وحصلنا على صور له على مراحل زمنية، ومن ثم يمكن أن نكوّن فكرة عن **طرازه البنائي الأساس** Morphogenotype وتقدير المحددات البيولوچية الثابتة التي توجه سلوكه تبعاً لهذه الفكرة، إلا أنه من المستحيل أن نكوّن هذه الفكرة تماماً حيث أن ذلك عمل متعذر، وليس من سبيل إلا أن تكون فكرتنا تقريبية جداً، وإن كان لها واقع ملموس هو الطراز الظاهر للجسم والماثل أمامنا للشخص نفسه. **والطراز التقريبي** هذا هو تصور على نفس المتصل بين البناء الأساسي والبناء الظاهر، ويسميه شيلدون **الطراز الجسمي** somatotype، ونعتمد في تصورنا له على ما نحصل عليه من تاريخ كامل للفرد ولأسرته وأجداده ونسله، والصور المأخوذة له عبر حياته، والاختبارات البيولوچية التي يمكن أن نجريها له. ويعرّف شيلدون **الطراز الجسمي** بأنه تنبوء بالتتابع المقبل للطرز الظاهرية التي سيكون عليها جسم الشخص في مستقبله إذا استمرت تغذيته ثابتة على ما هي عليه أو تغيرت تغيراً بسيطاً.

والمكونات الثلاثة السابقة هي **المكونات الأولية** التي تقوم عليها دعائم البنيان الجسمي، إلا أن هناك أيضاً **مكونات ثانوية** تفسر التنوع الكثير داخل الطراز الجسمي، الواحد، وأهم هذه المكونات أن يأتي تراكبها على غير اتساق في مناطق الجسم المختلفة، وذلك ما يسميه شيلدون **الطراز الخلطي** dysplasia، كأن يأتي الرأس والرقبة لطراز جسمي، على حين أن الأرجل تكون لطراز آخر، ويحدث ذلك كثيراً عند الإناث عنه عند الذكور، ويكون مرتبطاً

بالمكون الخارجي التركيب عنه بالمكونين الآخرين، وتبين لشيلدون أنه الطراز الأكثر تواجداً عند الذهانيين منه عند طلبة الجامعة.

ولعل أهم المكونات الثانوية هو **المكون النسيجي**، ويكون بكل شخص ابتداءً من النسيج الجلدي الخشن إلى النسيج الرقيق جداً، وكلما كان وجود هذا المكون مناسباً كان الارتياح بوجوده جمالياً. ووجود هذا المكون في الإناث طبيعي أو أولى بينما وجوده عند الرجال ثانوي، والخشونة مطلوبة في الذكور بينما النعومة مطلوبة في الإناث. ويذكر شيلدون في الفروق الجسمية بين الرجال والنساء أن المكون الداخلي التركيب مضافاً إلى الكون الخارجي التركيب أكثر عند النساء منه عند الرجال، على حين أن المكون متوسط التركيب مضافاً إلى المكون الداخلي التركيب أكثر شيوعاً عند الرجال.

وقد رأى شيلدون أن تغيرات التغذية تحدث تغيرات في القياسات ولكنها لا تغير من الطراز الفعلي للجسم، ولا يتغير الطراز البدني إلا بتغيير الهيكل العظمي للجسم وشكل الرأس والبناء العظمي للوجه والرقبة والرسغين والساق والركبتين والكعب والساعدين والنسب بين المواضع من الجسم التي لا شحم فيها. **والشحم** وتراكماته أو عدمها لا يصنع الطراز الجسمي لأنه لا يغير القياسات إلا في أماكن تجمعه. **والجوع** أيضاً لا يتسبب عنه الهزال إلى درجة تغيير الطراز الجسمي، فإننا لو أجمعنا كلباً من نوع الماستيف الضخم فلن يتحول إلى كلب صغير من نوع البودل. والجسم عموماً لا يتغير نمطه إلا في الأحوال المرضية التي تصيب العظام أو العضلات. ويتطلب تحديد طراز الجسم مهارة خاصة في المراهقة، وذلك أن شكل الجسم لا يكون قد استقر، وهو لا يستقر إلا في نحو سن الثلاثين.

ويصنف شيلدون المزاج تصنيفه للبدن، ويقابل بين التصنيفين، والمكون المزاجي **الأول يسميه الحشوى** viscerotonia، وتتركز الشخصية لصاحبه حول الأحشاء، وتسيطر القناة الهضمية وحاجاتها عليه، وهدفه الأول في الحياة هو العمل على راحتها، والشخص الذي لديه هذا المكون نمط جسمه داخلي التركيب، أي أنه يميل إلى أن يسترخي في الجلسة أو في الوقفة أو الحركة، ويحب الراحة البدنية والأكل، ويفضل مؤاكلة الجماعة.



باب الغين

الغزالي Al - Gazali

أبو حامد محمد بن محمد الغزالي (١٠٥٨ - ١١١١م) حجة الإسلام، النابغة في **علم النفس التربوي**، وكان قد بدأ التدريس **بالمدرسة النظامية**، أعلى المدارس شأناً ببغداد في الرابعة والثلاثين من العمر، ومؤلفاته تربو على **الخمسين**، ومعظمها في موضوعات علم النفس في مجال التعليم والاجتماع والنفس وأحوالها والتفكير ومراتبه، منها **إحياء علوم الدين** وهو كتابه الأكبر، وكتابه **المنقذ من الضلال** الذي يحتوي على منهجه في الشك. وقد شكّ الغزالي في المحسوسات، حيث أقواها حاسة البصر تنظر الكوكب فتراه صغيراً كالدينار بينما تجزم الأدلة الهندسية أنه أكبر من الأرض في المقدار، وهذا مَثَلٌ يحكم فيه حاكم الحس بأحكامه فيكذبه حاكم العقل. وليس هذا الحاكم الأخير بأصدق من سابقه، فكما تجلّى حاكم العقل فكذّب الحس، فلعل وراء إدراك العقل حاكماً آخر إذا تجلّى كذّب العقل في حكمه، مثلما تجلى حاكم العقل فكذب الحس في حكمه. وقد نعتقد في النوم أموراً ونتخيل أحوالاً نعتقد لها الثبات، ثم نستيقظ فنعلم أنه لم يكن لها أصل، فلربما لذلك تكون لنا حال نسبتها إلى اليقظة كنسبة ما يدعيه **الصوفية** إذ يزعمون أنهم يشاهدون في أحوالهم النفسية إذا غابوا عن الحس أحوالاً لا توافق المعقولات كما يقول الرسول (ﷺ) «الناس نيام فإذا ماتوا انتبهوا». **والكشف الصوفي** هو نفسه الذي ينقذ الغزالي من الشك العقلي، ويصفه بأنه نور يُقذَف في القلب والعقل فيتنوران به. والطريق الصوفي **حدسي** يعتمد **الاستيطان** وتصفية النفس، والعلوم نحصّلها بالاستدلال والتعلّم، أو بالكشف والإلهام. والعالم لا بد له من رياضة نفسه وتهذيبها وإلا نشبت بالقلب الخيالات الفاسدة.

وكتابات الغزالي يعالج فيها النفس الإنسانية على أوسع نطاق، ويتناول سلوك الإنسان في كل المجالات مع نفسه، ومع غيره من الناس، ومع ربه. ويقوم **علم النفس الاجتماعي** عند الغزالي على أسس **غرضية**، فالإنسان في كل ما يصدر عنه ويفكر فيه ينشد الطمأنينة لنفسه ورضاها الداخلي وصلاحها مع الناس والمجتمع. **والمعلم** بمنهج الغزالي التربوي لا بد أن يعمل بعلمه فلا يكذّب قوله فعله، وإذا خالف العمل العلم فماذا يتبقى للمتعلم أن يأخذه عن المعلم؟ ولا ينبغي للمعلم أن يقبّح علماً أو عالماً، وعليه أن يكون شفيقاً بتلاميذه، وأن يكون تعهدّه لهم كأنما هم أولاده، ولا يطلب على التعليم أجراً، ولا يقصد به جزاء ولا شكراً، فإن المال خادم البدن، والبدن مركب النفس ومطيتها، والمخدوم هو العلم إذ به شرف النفس، فمن طلب بالعلم المال كان كمن مسح أسفل مداسه بوجهه لينظفه، فجعل المخدوم خادماً، والخادم مخدوماً، وذلك هو الانتكاس.

ومن دقائق **صناعة التدريس** أن لا يصرّح المعلم بتوبيخ التلميذ، فإن التصريح يلغي الهيبة عند التلميذ ويورثه الجرأة على معلّمه. ويجب على المعلم أن يقتصر في ما يعلّمه على قدر فهم التلميذ، فلا يلّقنه فينفّره، ولا يربكه بكثرة المعلومات فتلتبس عليه الأمور، وشعاره ينبغي أن يكون: كِلْ لكل تلميذ بمعيار عقله، وزِنْ له بميزان فهمه، حتى ينتفع بك، وإلا وقع الإنكار لتفاوت المعيار. والتلميذ بحكم سنه قاصر ينبغي أن يُلِقى المُدّرس إليه بالجلّي اللائق.

ويقسّم الغزالي **العقل** إلى **مطبوع ومسموع**، ولا ينفع المسموع إذا لم يكن المطبوع، وينبّه إلى تعريفات للعقل، منها أنه رلة الإنسان التي تميزه عن الحيوان والتي يكون بها استعداده لتلقي العلوم وتدبير الصناعات، ومنها أنه غريزة الإنسان التي يتهيأ الجسم بها للحركات الاختيارية والإدراكات الحسية، ومنها أنه الفطرة التي تخرج بها ذات الطفل المميز بجواز الجائزات واستحالة المستحيلات، كالعلم بأن الاثنين أكثر من الواحد، وأن الشخص الواحد لا يكون في مكانين في وقت واحد، ومنها أنه آلة التمييز لمعرفة الصواب والخطأ، والحق والباطل، والخير والشر، والجميل والقبيح، فإذا اكتملت في الفرد هذه

الآله كان إقدامه وإحكامه بحسب ما يقتضيه النظر في العواقب لا بحكم الرغبات والشهوات العاجلة.

والغزالي من أقدم المشتغلين **بعلم نفس الفروق الفردية، وبالذكاء**، ويقول إن الناس متفاوتة في العقل، وقدراتها العقلية تتنامى مع مراحل النمو، ويؤكد التفاوت في الناحية المعرفية تبعاً للتفاوت في **التمييز والإدراك والفهم**، والتفاوت بالتالي في التحصيل.



باب الفاء

الفارابي : Alfarabius

أبو نصر الفارابي (نحو ٨٧٣ - ٩٥٣م) المعلم الثاني بعد أرسطو، وثاني فلاسفة الإسلام بعد ابن سينا، وله في علم النفس **رسالة في النفس**، **ورسالة في معاني العقل**، ويقول في تحصيل العلم مقالة أرسطو أن الحواس مصدر العلم، وأن من فقد حساً فقد علماً، ويذهب كذلك مذهب **أفلاطون** فيقول إن كل تعليم وكل تعلّم فإنما يكون عن معرفة سابقة، يقصد أن للأجسام عناصر وقوى تحكمها، وللعلوم مبادىء بحسب كل علم، مفطورة فيها، يُكّشَف عنها ونتعلمها ونعلّمها، والعقل هو القوة التي يحصّل بها الإنسان اليقين بالفطرة والطبع في أمور، وبقضايا ومقدمات في أمور، وهو عند عامة الناس الرؤية، وعند الفلاسفة هو **الإدراك العام والفطنة الأخلاقية** التي تمكّن الإنسان من التمييز بين الخير والشر. والعقل فسيولوچياً مادة معدّة لاستقبال المعقولات، **فهو عقل بالقوة**، فإذا أدرك وانفعل بالعلوم فهو العقل المنفعل، وإذا عقل المعقولات صار **عقلاً مستفاداً**، وإذا ارتسمت فيه صور المعقولات صار **عقلاً بالفعل**، وإذا كانت له نتائج على الأمور **فهو العقل الفعّال**.

والعقل نظري وعملي، **والعقل النظري** هو الذي يحوز العلم بالأشياء، **والعقل العملي** هو الذي يُعرّف به ما يعمله، ومنه **عقل مهني** تحاز به الصناعات والمهن، **وعقل مروّي** يكون به التفكير والتروّي في ما ينبغي أن يُعْمل أو لا يُعملَ.

والنفس تتوزع إل قوى، **نزوعية، ومتخيّلة، وحسّاسة**، فالأولى هي التي يكون بها **النزوع الإنساني**، يطلب الشيء أو الهروب منه، واشتياقه أو كراهيته، وإيثاره أو اجتنابه، وبها يكون البُغْض والمحبة، والصداقة والعداوة، والخوف

والأمن، والغضب والرضا، والقسوة والرحمة، وسائر عوارض النفس. والقوة الثانية للنفس وهي **المتخيّلة** مهمتها تركيب صور الأشياء وتفصيلها في النوم واليقظة، وتركيب بعضها إلى بعض في تركيبات قد تكون صوراً صادقة أي عاكسة للواقع، أو تكون صوراً كاذبة وأوهاماً باطلة. والقوة **الثالثة الحسّاسة** تتأثر بالمحسوسات عن طريق الحواس الخمس.

ويذهب الفارابي إلى القول بإن **أخلاق النفس** عادات تتغير، ولا يمتنع شيء من الأخلاق على التغيير والتبدّل، غير أن من ينشأ على خُلُق من الأخلاق ويتفق له تقويته، فإن زوال ذلك يعسر عليه، فالطبع أحياناً يغلب العقل، ويعسر على الكهول الذين يُطبّعون على خُلُق زواله، منهم والعسير غير الممتنع. ويقص الفارابي عن نفسه **تجربة صوفية** فيقول إني ربما خلوت إلى نفسي، وخلعت بدني جانباً، وصرت كأني بلا بدن، وأدخل ذاتي وأرجع إليها، متخارجاً عن كل شيء، فأكون العالِم والعالَم والعلوم جميعاً، فأرى في ذاتي من الحُسْن والبهاء والضياء ما أبقى له متعجباً مهتماً، فأعلم أني جزء من عالم فاضل إلٰهي، فعندئذ أترقّى بذاتي من عالمي الإنسي إلى العالم الإلٰهي، فأكون فوق العالم العقلي، فأرى هناك من النور والبهاء ما لا تقدر الألسن على وصفه ولا تعيه الأسماع... وهذه التجربة النفسية للفارابي تدخله في ما يسمى **بعلم النفس الديني أو سيكولوچية التدّين**، وكأنه يحكي عن صلة النفس بالبدن أنها كصلة السجين بالسجّان، وأن النفس في سجنها تكون للبدن يكون خلاصها وصلاحها وكمالها.

وفي مجال علم النفس الاجتماعي يكتب الفارابي أن **الاجتماع** في الإنسان فطرة، وأن الإنسان في قوامه، فلكي يبلغ أفضل كمالاته يحتاج إلى أشياء كثيرة لا يمكنه أن يقوم بها وحده، بل يحتاج إلى قوم يقوم كل واحد منهم بشيء مما يحتاج إليه، فلذلك لايمكن أن ينال الإنسان الكمال الذي يسعى إليه بالفطرة إلا باجتماع جماعة كثيرة متعاونين، يقوم كل واحد لكل واحد ببعض مايحتاج إليه في قومه، ولهذا اجتمع الناس في شكل جماعات عمّروا الأرض، فمنها الكاملة، وغير الكاملة، **والكاملة** ثلاث: عظمى ووسطى وصغرى، **فالعظمى**

على مستوى المعمورة كلها، **والوسطى** اجتماع أمة في جزء من المعمورة، **والصغرى** اجتماع أهل مدينة في جزء من مسكن الأمة. وغير الكاملة: كاجتماع أهل القرية تخدم المدينة، والمحلة جزء من المدينة، والسكة جزء من المحلة، والمنزل جزء من السكة، والمدينة جزء من مسكن الأمة، والأمة جزء من جملة أهل المعمورة. وعلى هذا الأساس تتمايز أخلاق ونفسيات سكان كل منطقة، غير أن الشرور والفضائل تُنال بالاختيار والإرادة. ولما كان سكان المدينة التعاون فيهم أكثر، فهم الأكثر سعياً طلباً للأحسن، وهو الخير والكمال اللذان تُنال بهما السعادة، وهذه صفة **أهل المدينة الفاضلة**. والأمة التي تتعاون مدنها على ما تنال به السعادة هي الأمة الفاضلة، وكذلك المعمورة الفاضلة إنما تكون إذا كانت الأمم التي فيها تتعاون على بلوغ السعادة.

والمدينة الفاضلة كالبدن التام الصحيح الذي تتعاون أعضاؤه، وكما أن البدن أعضاؤه مختلفة متفاضلة الفطرة والقوى، وفيها عضو واحد رئيس هو القلب، وأعضاء تتراتب، وكل واحد جُعلت فيه بالطبع قوة يفعل بها فعله، فكذلك المدينة. ورئيس المدينة هو أكمل أجزائها، قد كَمُل نفسياً وعقلياً ومعرفياً فصار عقلاً ومعقولاً بالفعل، فهو بالطبع جيد الفهم والتصور، جيد الحفظ لما يفهم ويرى ويدرك، وجيد الفطنة ذكي، وحَسَن العبارة، محب للتعلّم والإفادة، ومبغض للذات، محب للصدق، كبير النفس، محب للكرامة والعدل، قوي العزيمة، حكيم، حافظ للشرائع والسنن.

ويصنّف الفارابي المدن بحسب الصفات العقلية والنفسية لأهلها، فهناك **المدينة الجاهلة**: التي يظن أهلها رضا النفس في سلامة البدن، وفي الثراء والاستمتاع بالملذات، وأن يُخَلُوا وهواهم؛ **والمدينة الضرورية**: التي يقتصر أهلها على الضروري الذي به قوام الأبدان ويتعاونون فيه، **والمدينة البدّالة**: أي مدينة التجار، ويتعاون أهلها على جمع الثروة ويحبون الثراء حتى لو كان بغير الطرق المشروعة، ولا ينتفعون بثرائهم في شيء آخر، فالثراء هو غاية الحياة عندهم؛ ومدينة **الخسة والسقوط**: وأهلها يأتون الخسيس من الأعمال، ويترددون في حمأة الرذيلة، ويؤثرون الهزل واللعب، ومُتعهم كلها حرام؛ ومدينة **الكرامة**:

وأهلها كرام في خصالهم، ومحمودون في أفعالهم، يطلبون المكارم، وأن ينالوا الحظوة، وتنعقد لهم العظمة؛ **ومدينة التغلب**: وأهلها غزاة فاتحون، يخضعون البلدان، ويحبون السيطرة، ولذتهم في الغلبة؛ **والمدينة الجماعية**: وأهلها متساوون، وسنتهم لا فضل لإنسان على إنسان في شيء، وهم أحرار إلا أن يعمل الواحد منهم ما به نزول عنه حريته، ومن يرئسهم يرئسهم بإرادة المرؤوسين، ورؤساؤهم على هوى المرؤسين، وإذا استُقصَى أمرهم فهم في الحقيقة لا رئيس ولا مرؤوس، وواضح أن الفارابي يقصد بهذه المدينة **الجماعة الديموقراطية**؛ **والمدينة الفاسقة**: وأهلها يعتقدون ويقولون ما لا يفعلون، وأفعالهم فيها جاهلية، أو أن سلوكهم سلوك أهل المدينة الجاهلة؛ **والمدينة المتبدّلة**: التي بدّل أهلها معتقداتهم وسلوكهم وصاروا إلى النقيض؛ **والمدينة الضالة**: التي رُسمت لها مبادىء وأفعال وآراء لا يمكن أن تُنال بها السعادة، وهم مخدوعون عن الحق، يعيشون في الأوهام، مغترّون بما هم فيه.

وينتقد الفارابي مسلك كل أهل المدن إلا **المدينة الفاضلة**، وحتى **المدينة الجماعية** أو الديموقراطية لا تسلم من العيوب، ورئاساتها جميعاً جاهلة، لأنها لا تبغي غير الضروري، أو الجاه، أو اللذات أو الشهرة والذكر والمديح، أو السلطان والقهر والغلبة، أو الحرية، وكلها مطالب تُشتَرى بالمال، خصوصاً أهل المدينة الجماعية (الديموقراطية) فإنهم إما يتساوون برئاستهم بالتطاول على الرؤساء، وإما يُسلِمون لهم القيادة لأنهم أخذوا منهم الأموال، أو لمصلحة تنعقد لهم بمتابعتهم.



ڤايتس Theodor Waitz

تيودور **ڤايتس** من رواد **سيكولوچية الشعوب**، ومن خيرة علماء النفس الذين تناولوا **التربية الدينية**، ونقدوا نظريات التمايز العنصري، وبحثوا في الدوافع النفسية لها، ودحضوا مزاعم التفوق العرقي. وله كتاب «**أنثربولوچيا الشعوب البدائية** Anthropologie der Naturvolker (1859 ـ 1872)، في ستة

أجزاء، ويعتبر من الكتب المرجعية المهمة في علم النفس الأجناسي وعلم الحضارات القديمة، وهدفه الذي قصد إليه من هذا الكتاب أن يؤسس لعلم في التربية، يقوم على دراسة واعية بالأصول السلالية وسيكولوچياتها وأفكارها وعاداتها وتقاليدها، وهي كما يقول أساس الحضارة الحالية.

وڤايتس من بيت ديني، وأبوه من المؤمنين المستنيرين، وكل كتب ڤايتس في الفلسفة وعلم النفس يبطنها الإيمان العميق بالله، وهي دعوة بطريقة أو بأخرى إلى احترام الديانات جميعها، باعتبارها أرفع وأسمى ما يمكن أن يبدع العقل في مجاله ويحظى باهتمامه.

ودرس ڤايتس في لايبتسج، وحصل على الدكتوراه في سن **التاسعة عشرة**، وانضم إلى سلك التدريس بجامعة ماربورج، ونشر كتابين تعليميين في علم النفس، وهما «**أسس علم النفس** Grundlegung zur Psychologie» (1846)، و«**علم النفس كعلم طبيعي** Lehrbuch der Psychologie» (1946) وقد حاول فيهما أن يمزج بين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية. وقد رأى ڤايتس أن المعرفة بالعلم الطبيعي لا تبلغ بالإنسان إلى شيء، وإنما ينبغي أن يتجاوز ذلك إلى تأصيل معرفته بالعلم ليعلم أين هو منه. ولكي يتسنى لڤايتس أن يعلم عن ذلك درس **التشريح، وقرأ هيربرت** وتأثر به، وأيقن أن العلم بأصول التربية هو الذي يمكن به تحصيل الفهم بالأفراد والجنس البشرى ككل، وكتابه «**التربية العامة** Allgemeine Pëdagogik» (1852) يطرح فيه كل تصوراته **لعلم نفس تربوي** بروح دينية.

وڤايتس يؤمن بالوحدة السيكولوچية للجنس البشري، وهاجم بعنف فكرة ارتقاء أجناس على أجناس، التي قال بها **كليم** Klemm، **وجوبينو، وچوزيا كلارك نُتْ، وچورج جليدون**، وأكد أن التمايز حدث فقط على مرّ التاريخ، وأن مراحل التاريخ يمر بها كل جنس، وأن التمايز تستحدثه البيئة وتفاعل الإنسان معها، وعلاقته مع الأفراد الآخرين في البيئة نفسها، وتفاعل الجماعات مع بعضها بعضاً. ولكي نعرف الإنسان في حقيقته من دون تأثيرات، لا بد أن ندرس الشعوب الأميّة، ويسميهما ڤايتس **الشعوب على الفطرة**، ولن نخرج من

هذه الدراسة إلا بأن **الأسس النفسية** لها جميعاً واحدة، وكذلك **قدراتها العقلية**، طالما أنها تخضع **لمؤثرات بيئية واحدة**. ولم تحدث الإبادة لبعض هذه الشعوب إلا بسبب صغر حجمها، وللتأثير الضار للاحتكاك بالأوروبيين الغزاة، ولم يكن السبب هو تفاوت في القدرات العقلية أو الخصائص النفسية. ويقول ڤايتس إنه من الأولى أن نتحدث عن **شعوب وليس عن أجناس**، فالأجناس لا وجود لها كوحدات دائمة لا تقبل التغيّر والتحول. والشعوب في ذلك، أو حتى الأجناس، مثل الأفراد في الجماعة الواحدة، فكما أن الأفراد بينهم فروق فردية واختلافات تشريحية وفسيولوچية وسلوكية، فكذلك الشعوب أو الأجناس، وإنما يتم ذلك كله في إطار وحدة **الجماعة الإنسانية**. وسخر ڤايتس من أن يكون أفراد **الجنس الأسود** مثلاً لهم جميعاً مقاسات واحدة في هيأة الجمجمة، أو أن الاختلاف بين الشعوب وعدم نقائها عرقياً هو المسؤول عن تدهورها، أو أن الحضارة موهبة وتقوم على المواهب العقلية لشعب من دون شعب، أو أن المواهب عند شعب مسألة دائمة وثابتة. وقال إن التطور الحضاري ورقيّ أي ثقافة يعتمدان **على مستوى تعليم أفراد الشعب والمرحلة التاريخية التي يعيشونها**. وكما أن النمو العرقي للشعب يمكن أن يتغير نتيجة التغير في المناخ والغذاء وأسلوب الحياة والظروف الاجتماعية إلخ، فكذلك تتغير مواهب الشعوب. وقال إنه حتى في الثقافة الواحدة تتباين المستويات الحضارية للأفراد، ومن الممكن لشعب من الشعوب أن يرتقي من دون أن يستعير الوسائل الحضارية لشعب آخر. وكذلك يمكنه أن يتجنب أسباب انحطاط وتدهور شعب آخر. وعارض **جوستاف فخنر** في دعواه أن الأنغماس في الملذات هو سبب انحطاط الشعوب، وقال إن اجتناب الملذات لا يصنع الحضارة، وإنما يصنعها العمل الدؤوب. وقال إن الإنسان يحشد طاقاته النفسية ويعمل بجد عندما يتعرض للضغوط، وليس الجهد الذهني إلا وسيلة نحو غاية ارتقائية وليس غاية في حد ذاته. ولعله لهذا كان اهتمام ڤايتس **بعلم النفس والتربية** لكي يدلل على أن التعليم هو وسيلة التحضّر، وسبيل الإنسان إلى ظروف اجتماعية أفضل، ومن ثم تكون له المواصفات السيكولوچية المهيئة للإبداع والترقّي.



فخنر Gustav Theodor Fechner

جوستاف تيودور فخنر (١٨٠١ ـ ١٨٧٨) من رواد علم النفس التجريبي، وهو المؤسس لما يُسمى **الفيزيقيات النفسية** Psychophysik **أو علم النفس الفيزيائي**، وكتابه «**مبادىء السايكو فيزيقا** Elemente der Psychophysik» (1860) علامة كبرى في تاريخ علم النفس، ونصر علمي كبير بتعبير ڤونت.

وفخنر ألماني من أسرة متوسطة، توفي أبوه وهو في الخامسة، وعاني فيما يبدو في حياته، ونشأ مضطرب النفس، وتعلّم بجامعة لا يبتسج وعلّم بها، وحصل على الدكتوراه وعمره ٢١ سنة، وكان شديد الإقبال على القراءة في الفلسفة والعلوم، وانشغل مدة بالترجمة من الفرنسية للكتب العلمية والاستزادة بهذه الطريقة من العلم غير الألماني، وكانت به هواية أدبية ويكتب الهجائيات يسخر بها من الاتجاهات المادية للفسلفة الألمانية. ويبدو أن ظروفه في الجامعة، وإرهاق العمل، وكتاباته الكثيرة التي كانت تقارب سنوياً من الألفي صفحة فولسكاب، بالإضافة إلى بحوثه التي بلغ عددها نحو **الثلاثة والعشرين**، سارعت بتداعيه للمرض النفسي، وقيل إنه أصيب بالفُصام، وكانت به وساوس، وتأتيه هلوسات، وحالات من الاكتئاب الشديد حتى فكرّ في الانتحار، وكان لا يأكل بالأسابيع، ولا يتكلم، وانقطع عن الجامعة مدة أربع سنوات، وأصيبت عيناه بنوع من الكلل، ربما نتيجة تحديقه في الشمس في دراساته على الضوء، وربما كعرض نفسي. وعلى أي الأحوال فما يهمنا من فخنر هو إسهامه العلمي، وهذا الإسهام له شق عملي، وشق فلسفي، والاثنان في الواقع متكاملان، وإنجازه في الشق الأول هو كتابه في علم النفس الفيزيائي أو السايكوفيزيقا، وتأسيسه لهذا العلم المبني على **القياس الكمي للظواهر النفسية**، **والربط بين علم النفس وعلم الفيزياء**. وقانونه المّسمى بقانون فخنر أحياناً، وقانون ڤيبر فخنر أحياناً أخرى من أهم التي استطاع أن يصوغها رياضياً، وقيل فيه إنه فعلاً **أول قانون رياضي** في مجال علم النفس، وطبقاً لهذا القانون فإن

شدة الإحساس تتناسب تناسباً طردياً مع لوغاريتم شدة التنبيه، أو بعبارة أخرى شدة الإحساس تساوي مقداراً ثابتاً مضروباً في لوغاريتم شدة التنبيه، والمقدار الثابت المشار إليه هو المشهور بثابت ڤيبر «**انظر ڤيبر**».

وإسهامات فخنر في علم النفس الفيزيائي كثيرة، منها تنقيحه لمقولة ڤيبر المعروفة **بالفروق الملحوظة توًا** Just noticeable differences؛ ودراسته للألوان، وهي الظاهرة التي يقال لها **ألوان فخنر** Fechner's colours، والتي تتحصل بمقتضاها ألوانٌ جديدة بخلط الألوان الذاتية كالأبيض والأسود، فُينتج الخلط درجات الرمادي المختلفة؛ واكتشافه للظاهرة البصرية التي يقال لها **متوهمة فخنز** Fechner's paradox، ومؤداها أن الشكل الذي يُرَى بكلتا العينين يزيد لمعانه برؤيته بعين واحدة مع إطباق العين الأخرى.

وكانت لفخنر **اهتمامات فنية**، ويعتبر في مجال الفن المؤسس لعلم **الجمال التجريبي** experimental esthetics، وظهر أول بحث له فيه سنة 1865، ويدور على ما يسمى في علم الجمال **القطع الذهبي** golden sector، وهو مناسبة الطول للعرض، أو تقسيم الشكل الفني هندسياً إلى قسمين، نسبتهما إلى بعضهما كنسبة 3 إلى خمسة، فقد تبين بالتجربة أن العين ترتاح لأية مساحة، كأن تكون لوحة تصويرية مثلاً، تُقسّم هذا التقسيم بين الظلال والأضواء، أو بين الفراغ والإشغال. ومرة أخرى نجد أن فخنر يحاول أن يقيم الجماليات على التجريب، ويصطنع لها القوانين، ويناسب بين الإحساس النفسي والتكوينات الفيزيائية. وظل فخنر، لكي يحدد هذه النّسيب تحديداً قياسياً، يقيس كل ما يقال له أعمال فنية ويوصف بالجمالية، وأصدر كتابه «**المدخل لعلم الجمال** vorschule der Aesthetik» (1876)، ضمّنه أفكاره هذه عن العلاقة بين **علم النفس وعلم الفيزياء في الجماليات**، فكأن فخنر وهو يبحث في الفيزياء النفسية، أو في الجماليات، لم يتخل عن اهتمامه الأساسي، وهو بمصطلح الفلسفة **العلاقة بين النفسي والمادي**، وهو أيضاً موضوع فلسفته، فلقد قلنا إن السايكوفيزيقا هي **علم نفس طبيعي**، وكذلك فلسفته هي فلسفة نفسية طبيعية. ومذهب فخنر إذن، سواء في مجال علم النفس، أو في مجال علم الجمال، أو

في مجال الفلسفة، يقوم في أساسه على الربط بين النفسي والمادي، وكان ذلك هو الدفاع إلى تأليف «كتاب الحياة بعد الموت Das Büchlein vom leben nach dem Tode» (1836) وكتاب «زند أفستا عن الأشياء في السماء وما بعدها Zend Avesta oder über die dinge Himmels und des Jenseits» (1851)، وفيهما يجعل فخنر للأشياء نفوساً، ويقول إن العالم مظهر مادي، ومخبره نفسي، وأن الحقيقة الكلية مادية ونفسية معاً.

المراجع:

- G. Stanley Hall Founders of Modern Psychology.



فرانز Shepard Ivory Franz

شيبارد آيفوري فرانز (١٨٧٤ - ١٩٣٣) من أعلام علم النفس الفسيولوجي، وبحوثه مستفيضة في وظائف المخ. وإعادة تأهيل المرضى المصابين بالشلل وغيره، على أساس نفسي فسيولوجي، ببرامج معدة خصيصاً لهم، مع ملاحظة الفروق الفردية بين مختلف المرضى. وله عشرات المقالات في ذلك. ومن مؤلفاته «الوجيز في طرق الفحص العقلي Handbook of Mental Exanination» (1912)، و«إعادة التعلّم العصبي والعقلي Nervous and Mental Re - education» (1923). ويرجع الفضل لغرائز في كشف بطلان الكثير من النظريات السائدة حول المخ ووظائفه ما كان يعرف بفراسة الدماغ، وهي وجهة نظر تجعل للوظائف العقلية مواضع ثابتة في المخ، وتقول بمنطقة صامتة Silent area مكانها الفصان الجبهيان لا عمل لها، وقد ذهب بعضهم إلى أن جعل وظيفة هذه المنطقة هي التداعيات associations طالما أنه لا توجد هذه الوظيفة في المناطق المعروفة الأخرى. وكانت حال أحد المرضى ويدعى فينياس جيج

مناسبة طيبة أن يدلى المختصون كلٌ بدلوه فيها، وكان فينياس قد أصيب بحادثة واخترق سيخ حديد فصّة الجبهي الأيسر، الأمر الذي دعا المشرفين على علاجه أن يقولوا إن هذه المنطقة هي منطقة نشاطات عقلية معقدة، ولهذا فإن فينياس لم يعد يأتي إلا البسيط من الأمور العقلية، وعجز عن المعقد منها، إلا أن فرانز خالفهم أنه حتى مع استئصال الفصين الجبهيين في القطط والقرود فإن الحيوان لا ينسى عاداته السلوكية القديمة كالأكل في حال القرود، والخربشة في حال القطط، ولكنه ينسى تماماً العادات السلوكية المتعلمة حديثاً كالخروج من صندوق مُشكل مثلاً، إلا أن الحيوان مع ذلك يمكن أن يخضع لبرنامج تدريبي يعود به إلى السلوك الذي كان قد نساه. وقال فرانز إن استئصال أحد الفصين من دون الآخر لا يعوق الحيوان تماماً عن إتيان السلوك القديم والسلوك المكتسب حديثاً، وإن كان أداؤه يتأثر بعض الشيء ولا يكون بالمهارة التي كان عليها قبل العلمية.

وعارض فرانز **الفراسة الجديدة** **new phrenology** كما سمّاها، وهي التي تقول بمواضع في المخ للوظائف العقلية، وإن كان قولهم في ما يختلف كثيراً عن وجهة النظر القديمة في فراسة الدماغ. وأجرى فرانز تجاربه على القرود، وعلى موضع الحركة المدّعى في مخ القرد، وأثبت أن استثارة اللحاء في هذا الموضع تختلف ردود فعل الحيوان عليها باختلاف القرود، وأدّت به هذه التجارب إلى القول بأن الممرات الخاصة بردود الفعل ليست وحدات بسيطة كما يُظَن ولكنها معقدة، ولا تتركز في موضع بعينه ولكنها منتشرة.

وكانت تجاربه في إعادة تأهيل العجزة بإصابات المخ، ما كان سبباً في استئناف الكثيرين لحياتهم واستردادهم القدرة على الحركة أو بعضها. وواصل تلميذه كارل لاشلي عمله في هذا المجال وتوسع فيه.



فروبل Friedich Froebel

فريدريك وليام أوجست فروبل (١٧٨٢ ـ ١٨٥٢) ألماني، مؤسس حركة رياض الأطفال، وصاحب نظريتي **اللعب الإنشائي والنشاط الذاتي**، كأساس نفسي تربوي لتعليم الأطفال.

تعلّم فرويل في بينا وجوتنجن، والتقى بيستالوتسي المربّي المشهور (١٨٠٨، وتأثر به بشدة، إلا أن السيكولوچية التربوية عند فروبل أكبر مساحةً، باعتبار مجال تطبيقها. **والفروبلية** Froebelism هي النظرية التربوية بمنهج فروبل، وتقوم على أسس نفسية من علم نفس النمو أو علم نفس الطفل. واتجاه فروبل لامتهان التعليم كانت دوافعه نفسية بتأثير من حياته الخاصة. ونزعته النفسية في التربية لها أصول فلسفية، فقد كان من المؤمنين بعقيدة **وحدة الوجود**، وكان يرى أن الكون والطبيعة والإنسان شيء واحد، وأن النمو في الإنسان يتجه إلى تعزيز قانون الوحدة، أي **الوحدة العضوية للإنسان**، **ووحدة النفس والعقل والبدن**، **ووحدة نشاطه**، **ووحدة الجنس البشري**، وأن التعليم ينبغي أن يؤكد هذه الوحدة، ويسترشد بقانون الوحدة. وبدأ فروبل تجاربه التربوية بإنشاء مدرسة صغيرة قوامها خمسة أطفال في كوخ لأحد الفلاحين في جريزهايم، وأطلق عليها اسم **المعهد التربوي الألماني العام**، على طريقة: بيستالوتسي وأهدافه نفسها، وانتقل بها في العام التالي إلى كايلهاو، وافتتح مدرسة مماثلة في سويسره، وملجأ، ومركزاً لتدريب المدرسين (١٨٣١). ولم يشرع في إنشاء مدرسته الخاصة على نظامه الفروبلي إلا سنة ١٨٣٧ في باربلا نكنبرج، وفيها كانت أول مدرسة لرياض الأطفال، وحققت نجاحاً منقطع النظير، وعُمّمت وانتشرت في ألمانيا وسويسرا وبلاد أخرى كثيرة.

ويطرح فروبل فلسفته في التربية والقوام السيكولوچي لهذه الفلسفة في كتابيه الرئيسين «**تربية الإنسان**» و«**التربية عن طريق النمو**»، وهما الكتابان اللذان يؤسسان للتربية الحديثة التي تدين لفروبل أكثر ما تدين ليستالوتسي وهيربات.

وتقوم فكرة **روضة الأطفال** Kindergarten على أساس سيكولوجي خالص، وهو مساعدة الطفل على أن يعبّر عن نفسه، وبذلك يحدث النمو. ولكي نصل إلى هذه النتيجة علينا أن نبدأ باكتشاف **ميوله الطبيعية ونزعاته إلى العمل** ونساعده على تنميتها بتوجيهاتنا، وأن يكون المبدأ الذي يسير عليه هذا التوجيه هو مبدأ «**النشاط الذاتي** self- activity» الذي يهدف إلى مساعدة الطفل على التعبير عن الآراء والمعارف التي يكتسبها في أثناء هذا النشاط، واستخدامها عملياً، على أن الهدف المبدأي ليس مجرد كسب المعلومات ولكنه تحقيق ذات الطفل ومساعدة عملية النمو. والمعرفة التي يكتسبها الطفل وسيلة إلى غاية، وهي مهمة إذا أردنا أن نحقق النمو. وتقوم الفروبلية على الربط بين الذاتي والموضوعي، وبين المعرفة والوجدان، والنشاط والإدراك، والتفكير والحياة، وتؤسس للتلاؤم بين الفرد والمجتمع على معرفة الفرد بذاته وبالطبيعة والمجتمع. واعتنق فروبل نظرية **التطور العضوي** وطبّقها في التربية، باعتبار كل لاحق لا بد أن ينشأ عن السابق، وأن التطور يعلن عن نفسه في كل نشاط، وأن التربية مظهر من هذا التطور التقدمي، وهي عملية نمو تتسع بها حياة الفرد وترتبط بالطبيعة، وتتمكن من التكيف مع المجتمع والاندماج فيه، والمشاركة الوجدانية في كل نواحي نشاطه. **والنشاط الذاتي** هو الطريقة التي تتحقق بها التربية بمعنى النمو. وليست النفس أو العقل جهازين مزودين بالنشاط ولكنهما النشاط نفسه، أحدهما نشاطه نفسي، والآخر نشاطه عقلي، كما أن الجسم نشاطه بدني، وليس ثمه انفصال بين هذه الأنشطة، ولكنها نشاط واحد جوانبه ثلاثية. وعن طريق هذا النشاط الموحد يحقق الفرد نفسه، ويشعر بذاته ويقرر مصير نفسه. والنشاط الذاتي هو العنصر الأساسي المميز للحياة، والذي غرسته الطبيعة في كل فرد، وهو ميل طبعي في كل فرد أن يحقق طبيعته الخاصة، ويدرك الطبيعة والعالم الخارجي، ويدرك نفسه التي بها يعرف طبيعته، وبها يصبح جزءاً من الطبيعة ومن الإنسانية. ولا يتحقق ذلك لأيّ منا إلا إذا كانت مظاهر نشاطه بيده يسيطر عليها، ويعمل في حرية من دون ضغوط خارجية عليه. **والنشاط الذاتي** إذن هو النشاط الذي تسيطر عليه دوافع الفرد النابعة من

ميوله الخاصة. وينبغي أن ترتكز جميع عمليات التعليم على ميول الطفل الإرادية، بدءاً من مظاهر نشاطه التلقائي، وتُوَجه نحو أهداف معينة. ولا يكون النشاط النابع من طبيعة الطفل كاملاً، أو ذا أثر تربوي، ما لم تكن المعرفة المتحصلة منه قد استخلصها عن طريق العمل، وما لم تكن هذه المعرفة لها أثر في تعديل السلوك إلى حدٍ ما، وما لم يكن أثرها في التفكير له رد الفعل المادي أو العملي المناسب.

والطفل يحب أن يُنظَر إليه على أنه كائن حي مبتكر أكثر من أن يكون كائناً حياً مستقلاً. وتظهر ابتكاريته وهو يجهد أن يعبر عما يفهم من معاني الأشياء. وهذه النزعة فيه هي محاولة لإيجاد الانسجام بين عالم الفكر الداخلي، وعالم الحقيقة الخارجية. ومثل هذه المجهودات التلقائية من الطفل هي التي تكوّن نشاطه الذاتي، وهي التي تزود المدرس بالفرصة للقيام بعملية التعليم، بأن يصالح عالم الطفل الذاتي على العالم الخارجي، ويطلعه على حقائق هذا العالم الخارجي، ويحترم ذات الطفل، وينمّي فيه شعوره بذاته. والنشاط الذاتي في تربية فروبل هو رغبة الطفل أن يندمج في حياة غيره، والحياة المحيطة به، وأن يساعد في مظاهر النشاط العام، وفي خلق الرابطة بين مظاهر نشاطه ومظاهر نشاط غيره. ومن الواجب على المدرس أن يجعل هذه النقطة هي البداية لأي نوع من التعليم، فليست التربية إعداداً لحياة مستقلة، وليست الحياة التي يعمل الطفل على الاندماج بها هي حياة الكبار الراشدين، ولكنها الحياة المحيطة به. وعملية التربية عملية نمو وليست عملية دروس تُلقى عل الأطفال. وعندما يدخل الطفل بطبيعته كاملة في وحدةٍ مع الحياة حوله يمكن تحقيق النمو في الحاضر وقياسه مستقبلاً. وليس هناك من أهداف خارجية لتربية فروبل، والغرض في هذه التربية هو أيضاً الوسيلة، ويتحقق الغرض بحصول النمو، ويتحقق الغرض والوسيلة في الطفل نفسه حينما يندمج في العالم المحيط به. والتربية عند فروبل هي بناء الأخلاق، لأنها توجه نشاط الطفل. والتربية أخلاقية لأنها تعمل على ربط الطفل بالحياة. وكما عند روسو فإن فروبل يؤكد الاتجاه العملي في التربية، بتنمية القدرة على العمل بقدر ما تُنمّي قوة التحصيل

والتفكير. والمدرسة عند فروبل مؤسسة تساعد الطفل على اكتشاف داخله وتنمية شخصيته وقدراته الابتكارية والتنفيذية. وروضة الأطفال في نظام التعليم الفروبلي عالم مصغر، يتعاون فيه الجميع ويتقاسمون المسؤولية، ويحترمون الفردية، وتنمو بينهم المشاركة الوجدانية.

واللعب من أبرز اهتمامات فروبل السيكولوچية، ويرجع له فضل إظهار القيمة **الأخلاقية والفكرية** للعب، وإعلاء شأن هذه القيمة على قيمته البدنية. واللعب عنده أساس لعملية التربية، ولأنه يصدر مباشرة من ميول الطفل الفطرية فإنه يزود المعلم بالأساس لبناء **عادات عملية ووجدانية وفكرية** عند الطفل، ومن خلال اللعب يتمثل العالم للطفل لأول مرة، وبه يستطيع المعلم أن يُدمج الطفل، في عالم العلاقات الاجتماعية، وأن يدرّبه على التعاون، وينمّي فيه الاستقلالية والابتكارية.

وليس اللعب هو ما تعارفنا عليه، وإنما منه أيضاً العمل التكويني الصناعي، وهو استفادة عملية إنشائية من اللعب، وتطبيق عملي للابتكارية. والأشغال اليدوية صورة أرقى من اللعب، ومن التعبير عن النفس، لأنها تدل على سيطرة على البدن واليدين، وقدرة خاصة على التعامل معهما، وتدل أيضاً على رُقيّ فكري وأخلاقي ونفسي في شكل عادات وسلوكيات. **والنشاط الحر** دليل الذكاء النظري والعملي، والتوجيه لهذا النشاط يجعله في أول الأمر نشاطاً شعورياً، ثم يتحول إلى عادة ويصبح لا شعورياً أو تلقائياً ويرقى إلى مستوى الفن، وبذلك يصبح النشاط الحر في النسق التعليمي الفروبلي غرضاً أعظم وأعمق من مجرد التدريب الحسي، أو تنمية المهارات، أو اكتساب المهنة أو الحرفة.

مراجع:

- Robert Ulich: History of Educational Thought.




فروم Erich Fromm

إيريك فروم (١٩٠٠ ـ ١٩٨٠) من نوابغ التحليل النفسي، وسيكولوچيته سيكلوچية إنسانية مدارها الحاجات الاجتماعية والعلاقات بين البشر. وفروم صاحب **الاتجاه الإنساني** في علم النفس، يحاول به التوفيق بين الدينامية السيكولوچية عند فرويد والتقدمية الاجتماعية عند كارل ماركس.

وفروم **ألماني**، عانى أبواه من الأمراض العصبية، وعاش الأحوال المتردية في ألمانيا قبل وبعد الحرب العالمية الأولى، وعاين بنفسه أزمة الإنسان المعاصر، واتجه لذلك لدراسة علمي النفس والاجتماع، وتخرج من جامعة **هايدلبرج**، وتدرّب على التحليل النفسي في جامعة ميونخ، وفي معهد التحليل النفسي بيرلين، وبدأ يمارس التحليل النفسي (١٩٥٢) كواحد من أتباع مدرسة **فرويد**، إلا أنه انتقد مفهوم فرويد عن النفس الإنسانية، وانشغاله بالدوافع اللاشعورية، وإهماله للعوامل الاجتماعية والاقتصادية التي تؤثر في تفكير الناس وتصوغ أفكارهم عل مستوى الساحة الدولية كلها. وبرز فروم كمحلل نفسي ونشر سنة ١٩٣٠ بحثاً له عن التطور في العقيدة المسيحية ورموزها، وظهر الكتاب بترجمة إنجليزية بعنوان «**عقيدة المسيح ومقالات أخرى في الدين وعلم النفس والثقافة** The Dogma of Christ and Other Essays on Religion, Psychology and Culture». وغادر فروم ألمانيا النازية سنة 1934 ليقيم في الولايات المتحدة، ولكنه لم يجد هناك الترحيب من المشتغلين بالتحليل النفسي من أتباع فرويد، لخروجه عن الخط الفكري الأرثوذكسي للمدرسة الفرويدية، وزادت حدة الخلافات بينه وبين الفرويديين لما تضمنته محاضراته في جامعة كولومبيا من نقد شديد لفرويد. وفي سنة 1941 كتب «**الهروب من الحرية** Escape from Freedom»، وهو من مؤلفاته التي تذكر له والتي كان لها مردود هائل بين المشتغلين بعلم النفس والنظرية الفلسفية السياسية، ثم كتب «**الإنسان لنفسه** Man for Himself» (1947) طالب فيه كل إنسان أن يسعى لنفسه لتكون

له معاييره الأخلاقية، وأن لا يخضع للسلطة أياً كانت - دينية أو ثقافية أو سياسية. وناقش نظريات **فرويد وكارل يونج** في كتابه «**التحليل النفسي والدين** Psychoanalysis and Religion» (1950)، وشبّه المحلل النفسي برجل الدين، واقترح أن يتفقا حول أسس عامة اجتماعية تجمع بين عمليهما وأهدافهما. واختير سنة 1951 أستاذاً للتحليل النفسي **بالجامعة الأهلية المكسيكية**، وكتب «**اللغة المنسية** The Forgotten Language» يناقش فيه الحكايات الخرافية والأساطير والأحلام، ثم «**المجتمع السليم** The Sane Society» (1955) وهو من مؤلفاته ذات الأهمية الخاصة، يتحدث فيه عن الاغتراب estrangement العصري للإنسان، وأنه انفصل عن منتجاته الصناعية، وبدلاً من أن تكون هذه المنتجات في خدمته، أصبح هو مستعبداً لها، وطالب بإعادة النظر في القيم السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وبعصر تنوير جديد بقيم روحية جديدة. واشترك مع آخرين في كتاب «**بوذية الزن والتحليل النفسي** Zen Buddhisim and Psychoanalysis» (1960)، وكتب «**هل يكسب الإنسان؟** May Man Prevail» يبحث فيه أزمة الإنسان في عصر الحرب الباردة، ثم ناقش أفكار ماركس في «مفهوم ماركس عن الإنسان Marx's Concept of Man» (1961)، وقابل بين أفكار ماركس وأفكار فرويد في كتابه «**بعيداً عن أغلال الوهم** Beyond the Chains of Illusion» (1962)، وحاول تفسير التوراة تفسيراً عِلْمانيا في كتابه «**ستكون كالآلهة** You Shall be as Gods» (1966)، وأخيراً صدر له كتاب «**ثورة الأمل** The Revolution of Hope» (1968) يتهم فيه الطب النفسي بالعمل على الحطّ من شأن الإنسان وتجريده من إنسانيته، بدعوى أن الطب النفسي يقوم على العلاج بفكرة المواءمة بين الإنسان والمعايير الصناعية والبيروقراطية. وتنهض سيكولوجية فروم أساساً على فكرة أن الحياة الحديثة فقدت الكثير من معناها، لأن الناس ضحّوا بأنفسهم من أجل المكنة، واستعبدتهم الآلة وجهاز الدولة، وأنه يتوجب علينا لذلك أن نعمل على أن تتآخى ونتوادّ ونتواصل ونتراحم على أسس إنسانية، وأن تكون علاقاتنا ببعضنا لا هذه العلاقات المادية والأواصر المهترئة والصراعات المتبدّية، وإنما تكون علاقاتنا ببعضنا فيها العنصر

الشخصي والألفة والمؤاخاة. والطبيعة الإنسانية تحكمها حاجات الإنسان، والعلاقات الاجتماعية الاقتصادية تحدد سلوكنا، ولا بد من أن نفهم أن التفاعلات الاجتماعية لها مردودها على «أخلاقنا، كما أن أخلاقياتنا لها مردودها على هذه التفاعلات. ويناقش فروم المفهوم الأخلاقي كبديل لمفهوم الغريزة عند فرويد، ويقول فيه إنه بحسب أخلاقياتنا يكون انتسابنا للعالم. وتتشكل هذه الأخلاقيات في الطفولة بتأثير البيت والمدرسة ووسائل الإعلام، وفي الرُشد بعلاقاتنا بالدولة والمؤسسة الدينية والقيم الثقافية في المجتمع، إلا أن **العلاقات الاقتصادية** هي أقوى العلاقات تأثيراً في الفرد، من خلال نوع الوظيفة التي يؤديها وتتطلب منه شخصية معينة متوافقة معها. وتتطلب الوظائف والمهن المختلفة أنماطاً من الشخصية، ونحن نتغير ونتكيف بنوع الوظيفة للوفاء بمتطلباتها. وكنا قديماً أيام العلائلات والعشائر والقبائل نعيش معتمدين على بعضنا بعضاً، وقد أسلمنا قيادتنا لعائلاتنا أو قبائلنا، وقد ضمنوا لنا وسائل العيش الكريم والحماية والأمن، إلا أننا حديثاً بدأنا نتباعد ونستقل بأنفسنا وتكون لنا شخصياتنا وفرديتنا، وبدأنا نستشعر الوحدة وعدم الأمان، وبدأنا نعاني الحيرة بين أن نختار الحرية مع القلق والتوتر والخوف من المستقبل، وبين أن نظل تابعين لغيرنا مع ضمان الأمن وعدم التفكير في الغد، وأن نستشعر الطمأنينة. غير أنه مع الدولة الحديثة والبيروقراطية عاد الاستعباد والتبعية، وأخلص الإنسان العصري للدولة هرباً من الحرية ومسؤولياتها. ومع وجود الدكتاتوريات كان تفريط الإنسان الحديث في ضحيته وفرديته وإنسانيته وتكامله. ويتمثل دافع الهرب من الحرية في التوجهات العصرية للمواطن الحديث، وفي تمثله لقيم الدولة وتطبّعه بالطابع الاجتماعي المتوائم مع الدولة. ونماذج هذا المواطن هي الشخصية الاستغلالية exploitative التي قوام علاقاتها استغلال الآخرين؛ والشخصية الآخذة receptive التي همّها أن تأخذ وتحصل على أكبر ما تستطيع الحصول عليه في أية عالاقة؛ **والشخصية الكانزة** hoarding التي تميل إلى التملك، وتجهد أن تعيش بأقل النفقات؛ **ثم شخصية التاجر ابن السوق** marketing الانتهازي المتلوّن بكل لون، والذي يبيع نفسه لمن يدفع أكثر.

وهذه الشخصيات الأربع جميعها هي التي تسود مجتمعاتنا الحديثة، فمنذ أن صارت السلع تباع بأسعار تتحكم فيها عوامل السوق، ولم تعد تقوم على نظام المقايضة أو المبادلة بين أشخاص بأعينهم، صار المتحكم في كل شيء أفراداً هذه هي شخصياتهم. وينطبق الحال نفسه على سوق العمل كما ينطبق على سوق السلع. والنتيجة أن الناس صاروا ينظرون إلى أنفسهم كسلع تباع وتشترى، وصاروا يحاولون أن يكون لهم نمط الشخصية المتوائمة مع السوق التي يجدون أنفسهم فيها، وصار منه يلعب اللعبة كما ينبغي هو سيد الموقف وليس الأكثر علماً أنه الأكثر خبرة ومعرفة وثقافة. وصارت العلاقات الاجتماعية بين الجميع لذلك علاقات سوق تتسم بالسطحية. وصار العامل جزءاً من الآلة الصناعية الضخمة، ولم يعد المُنتَج الذي يعمل فيه يخصّه ويمتّ إليه بصلة، ومن ثم صارت اللامبالاة وعدم الانتماء هما قانونا العصر. وإذا كان علينا أن نمنع التداعي النفسي بالمرض، والتردّي بالمجتمع إلى حال الاغتراب الحالية، وأن نقيم مجتمعاً صحياً سليماً، فعلينا أن نشجع على التفكير الحر المتعقل والعلمي، وأن نمارس التعامل مع بعضنا على أسس إنسانية بدلاً من علاقات السوق هذه، وأن نشجع نمط الشخصية المبدعة productive على أن يكون هو النمط السائد، بأن نقتنص الفرصة للإبداع بالتعليم المناسب وفرص العمل الطيبة، وأن تسود المجتمع المحبة بدلاً من التنافس البغيض على الثروات والملكية والحيازة والمناصب. وليست المحبة مشاعر جنسية، ولكنها رباط اجتماعي فيه المسؤولية والاستقلالية والمؤاخاة، وهي فن إذا مارسناه كما ينبغي كمبدعين فإنه ضمان لنا بالصحة النفسية.



فرويد Anna Freud

أنا فرويد (١٨٩٥ ـ ١٩٨٢) مؤسِّسة التحليل النفسي للطفل، وصغرى كريمات **سيجموند فرويد**، وكانت شديدة الالتصاق به، وأخذت عنه اتجاهاته

العلمية واهتماماته السيكولوچية، وظلت ترعاه في مرضه منذ إصابته بالسرطان سنة ١٩٢٣ حتى وفاته في لندن سنة ١٩٣٩.

وأنّا نمساوية المولد، ولم تتزوج بل وهبت نفسها لعلم النفس، وبدأت حياتها العملية مدرّسة أطفال، وفي خلال عملها كانت تدوّن الكثير من الملحوظات عنهم، وبدأ اهتمامها بعلم نفس الطفل، ومارست التحليل النفسي وأصبحت عضواً في الجماعة النمسوية للتحليل النفسي (١٩٢٢)، وانُتخبت رئيساً للجماعة من ١٩٢٥ إلى ١٩٢٨، ورئيساً لمعهد التدريب على التحليل النفسي في ڤيينا حيث مقرها، وأصدرت سنة ١٩٢٧أول بحث لها عن اتجاهاتها في تحليل نفسية الأطفال والأسس، للعلاج النفسي الخاص بالأطفال. ويذكر تاريخ التحليل النفسي أن فرويد كان أول من حاول تحليل الأطفال نفسياً في الحال المشهورة التي عالجها باسم «**حال الصغير هانز**» (١٩٠٦) وكان هذا الولد في الخامسة من عمرة ويعاني من الخوف، ولم يجتمع به فرويد إلا مرة واحدة، وإنما كانت اجتماعاته مع والد الطفل، وقد أخضعه فرويد للتحليل، ثم صار يعلّمه كيف يتعامل مع ولده ويحاول علاجه بنفسه، وكان فرويد يقول إنه لا يصلح للعمل كمحلل مع الطفل إلا إبوه، وهو الوحيد القادر على الاقتراب منه والتحدث إليه، وأن يستمع إليه الطفل. ولم يحاول ما حاوله فرويد إلا **هَج هيلموت** (١٩١٣) فكان دائب النصح والإرشاد للأبوين، ويساعدهما عل فهم طفلهما وتحليل سلوكه. وحاوله كذلك **أوجست إيكهورن** مع الأطفال الجانحين، إلا أن المحاولة والجادة والمنسقة كانت محاولة **أنّا فرويد وميلاني كلاين** بدءاً من الثلاثينات. وتمثّل أنّا المدرسة الأوروبية، بينما تمثّل ميلاني كلاين المدرسة البريطانية في التحليل النفسي للطفل، وتخصصت أنّا في الأطفال الكبار، بينما مارست ميلاني تحليل الأطفال الصغار واتجهت مدرستها وجهة بيولوچية متمشية مع مدرسة فرويد القديمة والمحافظة والتي قامت في انجلترا. وعندما هاجرت أنّا نهائياً إلى لندن لتلحق بوالدها سنة ١٩٣٨، شاركت في برنامج وعيادة هامبستيد لعلاج الأطفال، وفي خلال الحرب أسست مع الأميركية دوروثي بزلنجهام عدداً من دور الحضانة للأطفال اليتامى والمنكوبين

والمهجّرين، وأصدرت ثلاثة كتب هي «**الأطفال زمن الحرب** Children in Wartime» (1942)، و«**الأطفال من دون عائلات** Infants with out Famile» (1943)، و«**الحرب والأطفال** Infants with out Familes» (1943)، و«**الحرب والأطفال** War and Children» (1943). وبعد الحرب أعادت افتتاح **برنامج وعيادة العلاج للأطفال** سنة ١٩٤٧، وظلت تشرف عليهم حتى وفاتها. وقدمت مؤسستها هذه الخدمة الطبية النفسية للطفل المضطرب عقلياً والسويّ على مستوى **التشخيص والعلاج بالتحليل**، وألحق به أدلر حضانة للحالات الاجتماعية، وأخرى للأطفال العميان، كما أنها كانت تدّرب الأخصائيين على التحليل والنهوض بالبحوث التي يستلزمها. واتسع نشاطها ليشمل ميادين التربية، والإرشاد الاجتماعي، والطفلي، والعائلي، وطب الأطفال، والتشريع للأحوال الشخصية في ما يتعلق بالأطفال.

وأكد كتابها «**الأنا والميكانيزمات الدفاعية** Das Ich und die Abwehrmechanismen» (1936) على الاتجاه الجديد الذي اسّسته في التحليل النفسي، بإعطاء اهتمام أكبر لدور الأنا في الحياة النفسية وفي العلاج النفسي التحليلي، وقالت إن التحليل النفسي لا يمكن أن يصدق عليه اسمه إلا إذا اتجه إلى البحث في الأنا وعدم الاقتصار على الهو. وقالت في ما يتعلق بمنهج تحليل الأحلام إن ترجمة الرموز وتأويلها قد يكشف عن الكثير من محتويات اللاشعور من دون أن يتحصل الفهم العميق بشخصية الحالم. وتحليل الميكانيزمات اللاشعورية التي يلجأ إليها الأنا يمكن أن يطلعنا على التحولات التي طرأت على الغرائز عند المريض، ومن دون معرفة ميكانيزمات الأنا اللاشعورية التي يستخدمها المريض فإننا نكون قد عرفنا الكثير عن محتويات الرغبات والخيالات الغريزية المكبوتة، ولكننا لن نعلم إلا القليل، أو ربما لن نعلم شيئاً، عن التغيرات التي ألمتّ بهذه الرغبات، والطرق المختلفة التي استطاعت بها أن تنفذ إلى نسيج الشخصية.

ويتلخص دور المحلل في إزعاج الأنا باستثارة المكبوت، وتدمير ما حاوله الأنا من تكوينات تصالحية، وتعتبر مرضية ولكنها تمثل من وجهة نظر

الأنا أنساقاً دفاعية يحاول بها أن يسيطر على الحياة الغريزية. والأخطار التي يحاول الأنا أن يدفعها عن نفسه ثلاثة: هي احتجاجات الأنا الأعلى، والخشية من قوة الغرائز، والقلق الموضوعي من البيئة التي تتسيد على الطفل. ويخاف أنا الطفل من الغرائز لأنه يخاف العالم الخارجي، ودفاعه ضد الغرائز يدفع إليه خوفه من العالم الخارجي، ويتمثل ذلك في قلقه الموضوعي. ما يخافه الطفل في هذه المرحلة هو العقاب أو أن يُحرّم من عطف الآخرين. وبالإضافة إلى هذه الدوافع الثلاثة التي تنشأ عنها المكيانيزمات الدفاعية تذكر أنّا فرويد دافعاً رابعاً يذكّرنا بالميول المتعارضة التي قال بها يونج. وهي تقول إن أنا الراشد يتطلب نوعاً من الانسجام بين مختلف الدوافع، ومن هنا يتولد عدد من الصراعات بين هذه الميول المتعارضة، مثل الميل إلى ذات الجنس والميل إلى الجنس الآخر، والتعارض بين السلبية وبين الإيجابية إلخ.

وتصف أنّا فرويد في كتابها خمسة أنواع من الميكانيزمات الدفاعية هي: **الإنكار عن طريق التخيل**، كأن يكره الطفل أباه المستبد، فيتخيله أسداً مثلاً، ويتوهم أنه صديقه، وأنه يأتيه يلاعبه ويتبعه ككلبه. والطفل بهذا التخيل أنكر واقعه أنه لا يحب أباه، وأن أباه لا يحبه، وحوّلها إلى صورة متخيلة محببة. وهذه الحيلة يلجأ إليها الأطفال كثيراً. وهناك الإنكار اللفظ والفعل، ويتمثل في سلوك الطفل عندما نراه يقول مثلاً «أنا كبير مثل بابا» أو «أنا ذكي مثل ماما» أو «أنا لا أكره الدواء. أنا أحبه جداً». وكل هذه العبارات هي أمثلة لإنكار الواقع إنكاراً يحمي به الطفل نفسه ضد عجزه وقلة حيلته واعتماده على غيره. وهناك أيضاً تقييد الأنا، كحال بنت في العاشرة ذهبت لحفلة راقصة لأول مرة، واستعدت لها بالملابس الجميلة، وفي الحفلة عثرت على طفل جميل استأثر باهتمامها، إلا أنه نهرها وانتقد طريقتها في الرقص، ومن هذا اليوم صارت تكره الحفلات ولا تتردد عليها، ولم تجهد نفسها أن تتعلم الرقص، وعوّضت نفسها بتقييد أناها بأن حرّمت على نفسها المباهج الأنثوية، وصارت تنهج في سلوكها منهجاً تتحدّى به الأولاد الذكور وتنافسهم على مجالاتهم. وهناك أيضاً دفاع التعين بالمعتدي، بالسيطرة على القلق بامتثال خصال المعتدي واستدماج صفاته،

ومن ثم فقد نرى الولد الصغير الذي تألم من خلع إحدى أسنانه قد يلعب مع أخته بأن يمثل هو دور الطبيب ويجعلها تمثل دور المريضة. والدفاع الخامس هو شكل من أشكال الإيثار، وتروى عنه أنا هذا المثال لمربيّة كانت في طفولتها تحب الملابس الجديدة، وكانت أيضاً تحب أن ترى لها أخوات من أبويها، فقالت لها أمها مداعبة «إننا لا نستطيع أن نأتي لك بأخوات وملابس في الوقت نفسه فهذا مكلِّف، فإما هذا وإما ذاك». وكبرت الطفلة ولم تتزوج وامتهنت تربية الأطفال، وصارت المدافعة عنهم أمام آبائهم كلما أرادوا ملابس جديدة. وتضرب أنا المثل التاريخي عن الدفاع بالإيثار بحكاية آدمون روستان مؤلف سيرانودي برچراك، فقد كان سيرانو قبيح الوجه بأنفه الكبير، ولكنه كان موهوباً كشاعر، ولما عرف الشاب الذي أحب محبوبته صادقه وآثره على نفسه، وكان يكتب له قصائد يهديها لمحبوبته وكأنه (أي هذا الشاب) هو كاتبها، بل صار يتحدى خصوم الشاب ويتعارك معهم نيابة عنه وليحميه منهم.



فرويد Sigmund Freud

لسيجموند فرويد مكانة خاصة بين المشتغلين بعلم النفس والطب النفسي، وشهرة واسعة بين المثقفين، ولربما كان فرويد أول من حاول أن يجعل من علم النفس **أيدلوجية** تقول برأي في كل موضوع، ولها حلولها لكل مشكلة، وتفسر كل نشاط يقوم به الإنسان. وفرويد من مواليه النمسا سنة ١٨٥٦، ومات بلندن سنة ١٩٣٩، ونشأ في أسرة بورچوازية يهودية، فكانت له أخلاقه البورچوازية، وتراثه اليهودي الذي تصدر عنه ثقافته، وكان أبوه تاجر أصواف تدهور به الحال في بلدة صغيرة من إقليم موراڤيا، فارتحل إلى لا يبتسج وفرويد في الثالثة من عمره، وظل بها سنة، ثم انتقل إلى ڤيينا حيث عاش فرويد وتعلّم وعلّم حتى سنة ١٩٣٨، عندما اضطر تحت ضغط **الاضطهاد** النازي أن يرحل إلى لندن. وفرويد ابن الزوجة الثانية، وله أخَان غير شقيقين من أبيه، حتى أنه كان يلعب

مع أولادهما، وكانت أمه صغيرة السن جداً بالنسبة إلى الأب، وأنجبت ولداً آخر بخلاف فرويد وأربع بنات. وفي هذا البيت المزدحم ترعرع فرويد وتنافس مع إخوته، وكانت له آماله العريضة، وأظهر تفوقاً في دراسته الثانوية، واستمع يوماً لقصيدة للشاعر الأشهر جوته حول الفلسفة الطبيعية فأحبّ أن يكون عالماً، ودرس فلسفة هيربرت فاتجه إلى دراسة الطب، وتخصص في طب العقول، وحصل على الدكتوراه في الخامسة والعشرين، ودفعته همته إلى مواصله تعليمه في باريس، وتعرف إلى برويير وعرف منه طريقته في علاج الاضطرابات الهستيرية «بالكلام الحر»، بأن يحكى المريض عن حياته وذكرياته وظروف مرضه. وعاد من باريس بعزم متجدد، ومارس العلاج بطريقة التنفيس هذه، وكان قد اشترك مع برويير في تأليف كتاب «دراسات في الهيستيريا»، واختلف معه من بعد في تقدير العامل الجنسي في الإصابة بالعصاب، وأبدى فرويد اتجاهات مبكرة إلى تفسير الاضطرابات النفسية بالجنس. وبرويير محافظ ومتدين، وفرويد يذهب إلى أن الأخلاق الدينية المسيحية نفسها فيها النفاق، وتتنكب الموضوعية. وعكف فرويد وحده يعدّل في الطريقة ويتجنب استخدام التنويم المغنطيسي في العلاج أو الإيحاء بالشفاء. وانصرف يصنع طريقته هو التي أعلن عنها باسم التحليل النفسي psychoanalysis. ولم يكن يندم على شيء قدر ندمه على زواجه المبكر، إذ أنه كعادة أولاد العائلات اليهودية المتوسطة خطب في السادسة والعشرين، وتزوج في الثلاثين، وأنجب ثلاثة ذكور وثلاث إناث، منهن ابنته أنا Anna المشهورة في مجال التحليل النفسي للأطفال، والتي شايعته على آرائه، وكانت ضمن تلاميذه الذين تحلّقوا حوله، ومنهم يونج وأدلر وفيرينزي وچونز وآخرون، صنعوا جميعاً أول تجمع من علماء النفس كحركة دولية، تذكرنا من تأثيرات التوراة والتلمود عليه بما يسمى القبالة اليهودية، وهي أيضاً حلقات دراسية طقوسية سرّية لها أهدافها البعيدة واستراتيچيتها، وكان هذا التجمع حول فرويد كله من علماء اليهود في ما عدا اثنين فقط هما يونج وچونز. ولقد تمرد يونج على آراء فرويد الجنسية وغير الجنسية، وعلى طريقته في إدارة الجمعية الدولية في علم النفس، وأهدافه منها،

فخرج على فرويد والجمعية والجماعة كلها، وكوّن لنفسه طريقته الخاصة التي وإن كانت تدين في الكثير منها لفرويد، إلاّ أنها طريقة أستاذ عظيم لا يقل عبقرية عن فرويد، وإن كان أدنى منه شهرة وأخفض منه أثراً على الثقافة العالمية.

وفرويد عندما يضع لبنات مذهبه لا يصنعها من فراغ، فالفكر العلمي والفلسفي قبله وفي زمنه يحفل بالأفكار التي استقى منها فرويد. ونحن إذ في وسعنا أن نحدد إسهامات فرويد السيكولوچية، في طريقته في العلاج النفسي، بالتحليل النفسي ورافديه التداعي الحر وتفسير الأحلام، وفي نظريته في الشخصية وديناميانها، وفي قوله بالجنسية الشاملة، وبالصراع والقلق والكبت واللاشعور والتحويل، فإن ذلك كان موجوداً كتراث علمي تحدّث فيه فلاسفة قدامى ابتداءً من **أفلاطون وأرسطو والأكويني وكنط وسبينوزا**، وانتهاءً بهيربرت وهارتمان من المتحدثين، وجوته وشكسبير ودستويفسكي من المتأدّبين وكانت هناك مؤلفات صريحة في الجنس عند هيرشفيلد وكرافت إيبنج وهافلوك إليس.

وكانت كتب تفسير الأحلام كثيرة، ونظرياته عديدة، وفرويد أفاد من كل ذلك، وقد إجتمعت له من مقومات العبقرية ما جعله يخلُص من ثقافة عصره بنظريته التي قلبت كل المفاهيم السابقة عليه. وعلم النفس الذي سبق فرويد هو علم يدرس **العمليات الشعورية**، ويجعل للعقل كيمياء، ويعني بالإدراك الحسي، وعلم النفس الذي يدعو إليه فرويد هو علم يهتم بالعمليات اللاشعورية. وفرويد يطوّر مثلاً مقالة فخنر بأن العقل كجبل الثلج، الطافي منه الظاهر الشعوري، والمخفي اللاشعوري، وفرويد يشبّه العقل بهذا الجبل الطافي، أقله فوق سطح الماء وهو منطقة الشعور، وأكثر في الأعماق، والجبل لا تحركه الرياح التي تدفع الشعور دفعاً بقدر ما تؤثر فيه التيارات التحتية التي يضطرب بها الجبل اضطراباً. وإذا كان علماء النفس الذين توجهوا لدراسة الشعور علماء لهم عذرهم حيث كانوا يجرون تجاربهم في الإدراك وغيره في المعامل، فإن فرويد يتيه بأنه أول من يصدر في علمه عن الملاحظات الإكلينيكية، وهو مثلاً لم يقل بالجنس إلا لأنه لمس بنفسه الأثر الهائل له على استحداث العُصاب، خصوصاً

عند النساء، نتيجة التداعيات التي كان يستمع إليها والمرضى يقصون عليه أطرافاً من حياتهم وتجاربهم وماضيهم، وكلها تجارب تصطبغ بالصبغة الجنسية، وكانت سبباً أكيداً لإصابتهم بالاضطرابات النفسية، وربما كانت السبب الوحيد.

وفرويد كعادة علماء زمانه يميل إلى **التقسيم الهرمي**، ويغرم بإعطاء المسميات، ويذهب في نظريته في الشخصية إلى تقسيمها إلى ثلاثة أنظمة أو أنساق تكوّن معاً **الجهاز النفسي**، وهذه الأنساق أو الأنظمة أو الأجزاء منفصلة ومتصلة، وهي مستقلة ذاتياً، وتعمل في تناغم وتعاون مع بعضها بعضاً، وبمقدار تناغمها وانسجامها يكون استواء السلوك، وإذا اضطرب تفاعلها اضطرب تبعاً لذلك السلوك.

وأول هذه الأنظمة الهو، واسمه كذلك لأن حديثنا عنه حديثٌ عن غائب نعبر عنه بضمير الغائب المجهول الذي نعلم عنه فقط من خلال تأثيراته. **والهو يعني** الماضي، ويمثل ميراث الأجداد، وما نولد به من مكوّنات نفسية وراثية. وفرويد من القائلين بالحتمية، إلا إن الحتمية منها ما هو فسيولوچي أو بيولوچي ومنها ما هو نفسي، وحتمية فرويد **حتمية نفسية** طالما نحن في مجال علم النفس، والهو نظام يقوم على الموروث، وهو أصل الشخصية، واتصاله بالجسم وثيق، لأن الطاقة الفسيولوچية التي تعبر إلى الهو تتحول فيه إلى طاقة نفسية، وكذلك فإن الطاقة النفسية التي تتركه تتحول خارجة إلى طاقة فسيولوچية. وخبرات الهو خبرات ذاتية داخلية، ولذلك **فهو الواقع النفسي الحقيقي للشخصية**، ولا علم له بالواقع الموضوعي، ولا يعرف عنه شيئاً، وهو مخزن الغرائز، فإذا استثيرت وتهيجت وحدث التوتر فإن الهو يعمل على خفض هذا التوتر ليعود إليه توازنه، وفرويد يسمى ذلك مبدأ **اللذة** Pleasure principle، وبمقتضاه فإن خفض التوتر يعني تجنب الألم وتحقيق اللذة، وينخفض التوتر بعمليتين فطريتين في الهو، الأولى هي **الأفعال المنعكسة** reflex actions كالرَّمْش مثلاً، أو العطس، فتلك أفعال نأتيها تلقائياً ونصرف فيها توتراتنا، والثانية هي **العمليات الأولية** Primary Processes، واسمها كذلك لأنها بدائية أو بسيطة وتحدث طبيعياً بلا اعتمال، وبمقتضاها فإن رغبات الهو يستحضرها الذهن

صوراً، فتَمثُل كذلك لتكون ملاحقتها من قِبَل الأنا وتحققّها، أو أنها تمثل كذلك فلا تتحقق، وكأنما مثولها صوراً يغني عن تحققها، وكأنه بالعمليات الأولية تتحقق الرغبات تحققاً صورياً، فهدف العمليات الأولية إذن هو تحقيق **الرغبات** wish fulfillment، وعمليات الأحلام من ذلك، ففي الأحلام تتحقق الرغبات، وليس **الحلم عند فرويد إلا تحقيق رغبة**.

غير أننا لا نستطيع أن نعيش على الأحلام والصور الذهنية للطعام مثلاً، فلا بد من أن نجد الطعام لنتغذى عليه ونواصل الحياة به، وذلك شأن الأنا ego النظام الثاني من الجهاز النفسي، واسمه كذلك لأنه التعبير الذي نلجأ إليه عندما نكون بصدد طرح ما يخصنا من أفكار فنقول «أنا أظن وأنا أعتقد إلخ». والأنا هو الذي يواجه الناس والمجتمع، ويتدبر الأمور، ويخط الخطط، وتتحقق به الصور الذهنية والأحلام. والأنا جزء من الهو يتخارج عنه ويعيش بطاقة الهو، وإذا كان الهو لا منطقي فالأنا منطقي ومنظم، ولأن عمليات الأنا ليست أصلية أو أولية كعمليات الهو فإن فرويد يسميها عمليات ثانوية، أي تالية على العمليات الأولية. والأنا هو الذي يفرّق بين الطعام كصورة ذهنية، وبينه كمُدرَك حسّي، وذلك ما قلناه من قبل من أن الهو **واقع ذهني وذاتي**، **بينما الأنا واقعه موضوعي**. ويميز الأنا بين الشيء كفكرة وبينه كعيان، ويدرك الأشياء بالحواس. ومبدأ الأنا الذي يسيطر على عملياته هو مبدأ الواقع reality principle، **لأن** تعامله مع الواقع، وتعاملاته واقعية. وهو يجهد أن يؤجل تحقيق رغبات الهو وتحصيله للذة إلى أن يجد الموضوع المناسب للرغبة. والخطة التي يتبعها الأنا في ذلك، والطريقة التي يحققها بها، يسميها فرويد **اختبار الواقع** reality testing ومن شأن الأنا دائماً أن يختبر الواقع ويمحصه، ويتحصل له الإدراك الصحيح به ليكون له معه التعامل الأمثل الذي له المردود المكافىء وطبيعي أن تكون للأنا لذلك كل السيطرة على الوظائف العقلية والمعرفية ليوظفها في خدمة هذا الهدف، والأنا هو ملتقى مطالب الهو ومطالب الأنا الأعلى، وله هو نفسه مطالبه. ومن عمله أن يكون جهازاً إدراياً تنظيمياً فيدبر هذه المطالب جميعها، ويتدبرها وينظمها، وينسق بينها فلا تتعارض ولا تتواجه. وعمل الأنا بالنسبة

للهو ضروري. لأن الأنا يقوم بإضفاء الشرعية على مطالب الهو فيقننها ويجعلها في منصرفات اجتماعية يرضى عنها المجتمع. وأيضاً عمله ضروري بالنسبة **للأنا الأعلى**، فما يطلبه منه هذا الأنا الأعلى قد يكون منه أذى للشخص، وقد يضر الجماعة، وقد يكون غير معقول وفوق طاقة البشر، والأنا يعقلنه ويجعله ممكناً ولا أذى منه لأحد.

والأنا الأعلى super ego هو النظام الذي وظيفته الأخلاق، وهو يتخارج عن الأنا لأنه هذا الجزء منه الذي يتمثل الأوامر الوالدية والزواجر والنواهي، والقيم الاجتماعية والمُثل الدينية، ويستدخلها فيه فينفصل بعمله، وباستدخاله لكل ما سبق أو بتعبير فرويد باستدماجه introjection يكون له كيانه واستقلاله الذاتي، وهو يُسمّى **الضمير بشقه** الذي استدمج ما نعاقب عليه والقيم التي تقوم على العقاب، فإذا فعلنا ما هو خطأ لا يرضاه الضمير ويمجّه المجتمع ويأباه الدين وتزدريه الأخلاق، لحقنا من ذلك عذاب **الضمير ومشاعر الذنب** التي تظل تفعل مفعولها، ولعل خير مثال يصور هذه المشاعر ما كانت تعاني منه **لأدي ما كبث** بعد أن حرّضت زوجها على قتل الملك. ويسمى الأنا الأعلى باسم **الأنا المثالي** ego - ideal بشقه الذي يستدمج ما نُثاب عليه والقيم التي يقوم عليها الثواب. والأنا الأعلى لذلك دائب الذبّ عن الأنا أن يخضع لمطالب الهو الغريزية اللاأخلاقية، ودائب الحث للأنا على أن تكون له أهدافٌ أخلاقية، وكأننا بهذه الأجهزة الثلاثة التي منها قوام الشخصية: **الهو** منها بمنزلة المكون البيولوجي الحيوي، والأنا هو المكون النفسي، **والأنا الأعلى** هو المكون الاجتماعي. والطاقة التي تشحن الأجهزة كلها تُستمد أساساً من الهو، وكما سبق أن قلنا يسميها فرويد طاقة نفسية psychic energy، وأصلها الطاقة الفسيولوجية التي تولدها عمليات الأيض في الجسم، إلا أنها لمناسبتها للأعمال النفسية كالتفكير يكون وصفها بالنفسية، وتسري عليها كل قوانين الطاقة من قوانين المكيانيكا الحرارية، فهي قابلة للانتقال من نظام إلى نظام، ومن التحول من البدن إلى النفس، ومن النفس إلى البدن، وانتقالها بتأثير أنها طاقة ثابتة لا تفنى، وتستحدث ذاتياً، وقد تستولدها مؤثرات خارجية، والغرائز مستودع هذه

الطاقة، والغريزة افتراض يمثل مصدراً بدنياً داخلياً يكن تهييجة منبّه، وقد يجيء تنبيهها من الخارج والتنبيه من الداخل أقوى وأشد من التنبيه من الخارج. ومجموع الطاقات التي للغرائز مجتمعة هي الطاقة النفسية للشخص. وللغريزة هدف وموضوع وقوة ومصدر، ولقد عرّفنا المصدر بأنه الحال البدنية أو الحاجة، فأما الهدف فهو أن يسلك الشخص بحيث يخلّص البدن من التوتر أو التهيج، وعلى ذلك فالغريزة دافع للسلوك، وموضوع الغريزة هو ما يكون به إشباع الحاجة التي تستولدها، وقوة الغريزة تتمثل في إلحاحها وشدة هذا الإلحاح. ومن شأن هذا الإلحاح أن يأتي السلوك الذي يحقق الإشباع، أي إزالة التوتر والنكوص إلى التوازن الذي كان قبل التهيج والمحافظة عليه. وهذه الدورة من التهيج ثم الاستجابة بالسلوك المشبع يسميها فرويد **إجبار التكرار** compulsion repetition، وهذا الإجبار الذي يتكرر دوماً ويكون به السلوك أساس من الأسس الدينامية للشخصية. والغريزة عندما لا تجد الموضوع الفطري الذي يكون به إشباع حاجتها فإن طاقتها النفسية تتوجه إلى موضوعات أخرى لعل بها يكون الإشباع البديل، ويسمى فرويد ذلك **مشتق الغريزة** instinct derivative. وسعى الطاقة النفسية وراء الموضوعات البديلة يفسر المرونة التي عليها الشخصية الإنسانية ويلقى الضوء عل السبب الذي من أجله تتنوع اهتماماتنا واختياراتنا وأذواقنا وعاداتنا واتجاهاتنا وهي جميعاً في مقام الموضوعات البديلة أو المشتقات للغرائز.

ولم يحاول فرويد أن يعدّد الغرائز باعتبار أن الحاجات المرتبطة بها كثيرة ولم نُحطَ علماً بها جميعاً بالإضافة إلى أن ذلك من عمل علماء الفسيولوچيا وليس من عمل علماء النفس. ويكفينا من الغرائز أن نعرف أنها صنفان، **غرائز للحياة وغرائز للموت**. وغرائز الحياة عملها المحافظة عل الحياة وتكاثر النوع، ومنها الجوع والعطش والجنس، ليس غريزة واحدة بل عدة غرائز، باعتبار أن الرغبة الشبقية تستحثها عدة حاجات بالبدن، وتستثيرها مناطق بالجسم متعددة يسميّها فرويد **المناطق الشبقية** erogenous zones، والمنطقة الشبقية تتميز بشدة الحساسية الجنسية واستحداثها للذة، ومنها **المنطقة الفمية**، وتتمثل في الشفتين

والتجويف الفمي، **والمنطقة الشرجية، والمنطقة التناسلية**، فالمص له لذة فمية، بينما الإخراج لذته شرجية، وحك الأعضاء التناسلية لذته تناسلية. وهذه الغرائز تكون في الطفولة منفصلة، فإذا كان البلوغ اتصلت واندمجت في خدمة التكاثر.

وغرائز الموت death instincts غرائز تدمير، ومعرفتنا بها أقل من معرفتنا **بغرائز الحياة** life instincts وتختص بالموت، والموت نهاية الكائنات، ولفرويد قول مأثور في الموت، وهو يقول عنه إنه الهدف الذي تترسمه كل حياة، ونحن مقدرون به، والموت حتمية بيولوچية ونفسية، وهو يعمل فينا منذ الميلاد وإن كان عمله غير ظاهر ويتمايز من مرحلة إلى مرحلة، وهذا الهدم المستمر في خلايا الجسم الذي يسمى الأيض هو موت، والتفتيت في الطبيعة والتدمير الملاحظ في الكون هو موت، والعدوان مشتق من غريزة الموت، والحركة التي تضطرب بها الحياة مآلها إلى الثبات وهو موت، وكل ما في الوجود يهدف إلى الثبات ويشتاق أن يطرح عنه الحركة، وكل كائن عضوي وقد جاء من لا عضويات يموت فيعود لا عضوياً كما بدأ، وهذه **الرغبة في الموت** عند الإنسان هي الطرح السيكولوچي لمبدأ الثبات الذي يحكم الحياة، والإنسان من أجل الموت يقاتل فيقتل (بفتح الياء)، وليست العدوانية في الإنسان إلا تمثيلاً لرغبة الموت.

وغرائز الحياة وغرائز الموت يعملان متواكبين، وقد يمتزجان، فالأكل فيه استمرار للحياة وهو قوة وطاقة، غير أننا لنأكل نمضع ونقضم ونحطم، والأكل لذلك فيه تدمير وعدوانية وممارسة لغرائز الموت. وقد تعمل هاتان المجموعتان من الغرائز على تحييد أثر بعضهما بعضاً، فالحب غريزة جنسية، والمحب عندما يحب يستبعد الكراهية ويصفو قلبه للحب، والكراهية من غرائز الموت، **والكراهية** قد تفلح في استبعاد الحب وتحل محله وعندئذ يكون هذا المقت الذي نعرفه عند المحبين عندما يكرهون، ولربما يلجأون عندئذ إلى القتل.

والغرائز كما ذكرنا **تختار موضوعاتها** التي يكون بها إشباع رغباتها وحاجاتها، واختيار الغرائز غريزي، أي لا أعمال فكر فيه ولا تمييز ولا

مفاضلة. والغريزة بتوجهها للموضوع وتعلّقها به تشحنه شحناً نفسياً يسميه فرويد **شحن الموضوع** object cathexis، أي أنها تضفي عليه من طاقتها ما يجعل ظهوره من بعد لأي سبب من الأسباب دافعاً للتحرك إليه. ولقد قلنا إن من عمل الأنا أن يكبح جماح الهو وأن يسيطر على اندفاع الغرائز وهو يمارس هذا العمل من خلال عملية **الشحن المضاد** counter cathexis بأن يجعل الموضوع الذي هو جاذب للغرائز محل نفور. غير أن للأنا أيضاً تعلقاته التي يشحنها شحناً نفسياً، ومن ذلك الأبوان في الطفولة، وتعلقنا بهما ييسر تكوين **الضمير والأنا المثالي**، وهذا التعلق يسميه فرويد **التعين** identification، ونحن مدينون لهذا التعين بتطورنا، وأن تكون لنا أهداف كبرى، ونترسم غايات وتكون لنا آمال.

وليس الأنا وحده هو الذي يقاوم تأثير الهو بالشحن المضاد، فالأنا الأعلى كذلك يشحن موضوعات الهو شحناً مضاداً. والطاقة النفسية التي مصدرها الهو تنتقل في سهولة من نظام إلى نظام، ومن شحن إلى شحن مضاد، وهذا اليسر في الانتقال في أهم ما يميز المرحلتين الأولى والثانية من العمر. وهذه التحولات في الطاقة تجعل الشخصية الإنسانية في حال تغير مستمر، أو في صيروره تجعل من المتعذر أن تتنبأ دائماً بما سيكون عليه سلوكها في كل الأحوال. **وديناميات الشخصية** عند فرويد تقوم على هذا التفاعل بين القوى الدافعة والقوى المقيدة الكابحة، وبين الشحنات والشحنات المضادة. وترجعغ جميع **الصراعات** في الشخصية إلى تعارض هاتين المجوعتين، ومعنى وجود صراع أن التعارض بين المجموعتين قد طال.

والصراع لا يكون بين قوى النفس وحدها، وإنما الصراع يقوم أيضاً بيننا وبين البيئة، والبيئة فيها طعامنا وشرابنا، وفيها أيضاً ما يشكل تهديداً لحياتنا، وفي البيئةما يشبع رغباتنا ويرضي حاجاتنا، وفيها من ثم لذة لنا، وفيها كذلك ما يتسبب لنا في القلق، وبه تكون مخاوفنا وتقوم تواتراتنا، فكأن البيئة يمكن أن تزيد التوتر عندنا، ويمكن أن تخفضه. ومن شأن تهديدات البيئة المستمرة أن نستشعر الخوف لما تتوقعه من أخطار، وإذ يغلب الخوف على الأنا فإن قدرته

على السيطرة على هذا الخوف تقل، فيغرق الأنا في طوفان من القلق، والقلق الذي يعانيه الأنا ليس هذا القلق العادي الذي تخبره جميعاً ونعرف أحواله، ولكنه قلق مرضي يستبد بنا ويحاصرنا، ويسميه علماء النفس العرب الحَصَر تمييزاً له عن القلق العادي الطارىء أو الوافد. ويصنف فرويد للحصر ثلاثة أنواع، فهناك **حصر الواقع** real anxiety، والحصر العصابي neurotic anxiety، والحصر الخُلقي moral anxiety. والنمط الأساس من الحصر هو الحصر الواقعي، وهو خوف من الأخطار الواقعية في العالم الخارجي، ويشتق منه النمطان الآخران. **والحصر العُصابي** هو الخوف من العجز عن السيطرة على الغرائز فتكون النتيجة أن نتعرض للعقاب، فكأن هذا الخوف هو خوف من الغرائز نفسها، ومن العقاب الذي يترتب على الإشباع الغريزي، ولذلك أساس من الواقع، حيث أننا كثيراً ما نعاقب نتيجة ما نقوم به من أفعال اندفاعية. **والحصر الأخلاقي** هو خوف من الضمير، وكلما تطور لدينا الأنا الأعلى كنا أكثر تعرضاً للشعور بالذنب، وقامت بنا الشكوك نحو أخلاقية سلوكياتنا ودوافعنا. ولهذا الحصر أساس من الواقع كذلك، لأننا في الحياة نُعاقَب دائماً كلما خرجنا على قواعد الأخلاق ونهدد بالعقاب إن نكبناها.

والحصر عموما حال من التوتر، وباعث كالجوع والجنس، ولكنه بدلاً من أن ينشأ داخلياً مثلهما فإن أسبابه خارجية، وهو يعمل كنذير للأنا حتى يكون على حذر أن يزيد من حوله الخطر فيغلبه على أمره، ومن ثم يكون على الشخص أن يقوم بعمل ما كأن يهرب، أو ينتهي عن غيّه، أو ينصاع للمضير.

والحصر الذي لا تجدي إزاءه أي من طرق الخلاص السابقة يوصف بأنه **حصر صَدْمي** traumatic anxiety، وينتهي بالشخص إلى حال من العجز الكامل يرتدّ بها إلى أن يكون كالأطفال. والنمط الأول لكل أنواع الحصر هو الحصر الذي يترتب على صدمة الميلاد birty trauma، فعندما نولد لا يكون الأنا بعد قد تشكّل، ولا يكون لدينا الاستعداد أن نتلقى منبهاته ونتكيف معها. ومن كل الجهات تفيض هذه المنبهات وتُعرفنا في طوفانها، وهذه هي **صدمة الميلاد**. غير أننا نتجاوز ذلك بما نتلقاه من مساعدة ذوينا، من الحب والرعاية والحماية،

وتتخلف فينا من صدمة الميلاد حال القلق التي تظل بنا وتعمل من داخلنا كأساس لكل حالات القلق الأخرى، فعندما يعجز الأنا أمام أي من هذه الحالات الأخرى، وتطيش جهوده، فلا يعرف كيف يتعامل معها بالطرق المنطقية، فإنه لا يكون أمامه سوى أن ينكص إلى الطرق غير الواقعية التي تسمى **ميكانيزمات الدفاع أو الحيل الدفاعية** defence nechanisms، وهي ميكانيزمات أو حيل، لأن الأنا يحتال بها على الخبرات غير السارة والموضوعات التي يأتيه منها الألم، فينكرها أو يزوّرها، أو يحرّفها، ولا يتعامل معها مباشرة بالطرق المنطقية. وهذه الحيل يأتيها الأنا تلقائياً من دون أن يدري كلما استشعر بالعجز، ويقال لذلك إنها لا شعورية بوساطة شحنه شحناً نفسياً مضاداً، كالذكرى المؤلمة، وقد نعجز عن رؤية شيء ظاهر للعيان لأن إدراكه قد كُبت، وحتى الوظائف العادية للجسم يمكن أن تُكبت، كالذي يخاف من الجنس فُتكَبت الوظيفة الجنسية عنده ويُصاب بالعُنّة، أو كالذي يكره مشاعر العدو في نفسه فيكبتها، فيصاب من ذلك مثلاً بالتهاب المفاصل الذي يعجز معه أن يمارس العدو بيديه.

وقد يأتي الكبت في صورة شحنات مضادة، أو في شكل إزاحة، بأن ينقل الشخص الذي يستشعر مثلاً ميولاً عدوانية تجاه أبيه إلى رموز أخرى للسلطة. **وعلاج الكبت** والتخلص منه يكون بإدراك أسباب المخاوف التي دفعت إليه، وذلك يقضي اختبار الواقع لنعرف أن ما نخافه لا يستوجب الخوف. ولكي تكون لدينا القدرة على اختبار الواقع يلزم رفع الكبت والعلاج منه، فكأننا إذن في دور لا ينتهي، ولعله لذلك فإننا كثيراً ما تكون بنا مخاوف سخيفة من مرحلة الطفولة وتستمر معنا، بالنظر إلى أننا في الطفولة أعجز عن تكون لنا القدرة على مناقشة مخاوفنا والتخلص منها.

وأما الإسقاط projection فهو أن يلجأ الأنا إلى إخراج الدفعات العدوانية مثلاً، أو تهديدات ضمير، بأن ينسبها للعالم الخارجي أو أشخاص، فبدلاً من أن نقرّ بأننا نكره فلاناً فإننا ننسب الكراهية لفلان هذا، وقد تعذبنا ضمائرنا فنتخفف من عذابات الضمير بأن تقول إننا مضطهدون. والإسقاط يفيد من حيث أنه

يخفض التوتر نتيجة استبداله للمخطر الأكبر بخطر أقل شأنا، كما أنه يتيح الفرصة لمن يلجأ إلى الإسقاط أن يعبر عن دفعاته تحت ستار الدفاع عن النفس.

وتكوين رد الفعل reaction formation عبارة عن إبدال المشاعر المسببة للحصر بمشاعر مناقضة لا تتسبب فيه، كالذي يخاف ولا يريد أن يُطلع الناس على خوفه، فيظهر الشجاعة ويغالي فيها، أو كالذي يُضمر الكراهية وتستبد به ميوله العدوانية فينجح في كبتها بأن يظهر الحب. ولكي نميز بين الحب الأصيل مثلاً والحب الذي هو من قبيل تكوين رد الفعل، علينا بملاحظة مظاهرهما، والحب الأول هادىء، بينما الحب الثاني له طباع السلوك القهري، ويسرف صاحبه في إظهار شواهده. والصور المتطرفة في السلوك هي عادة من قبيل تكوين رد الفعل.

وأما التثبيت fixation فهو التوقف في النمو النفسي نتيجة الإحباط والحصر، بحيث لا ينتقل المثبّت إلى المرحلة التالية من مراحل النمو، لأن الانتقال إليها يكون مشحوناً بالحصر، والمثال على ذلك الشخص الراشد الذي يعتمد على الآخرين، فالمفروض أنه وقد بلغ الرشد عليه أن يأتي سلوكاً ناضجاً يؤكد به استقلاليته، إلا أن هذا الاعتماد على الآخرين الذي يطبع سلوكه، دليل على أنه لا يزال في الطفولة النفسية، ولا يزال يتصرف كالأطفال.

والنكوص regression نمط آخر من أنماط الحيل الدفاعية، فعندما يعجز الأنا عن مواجهة موقف فإنه قد يرتدّ إلى مرحلة سابقة من مراحل النمو النفسي، كالصبيّ الذي يدخل المدرسة لأول مرة فيفزع من التجربة، فيلجأ إلى الصياح والبكاء، أو إلى مص إبهامه، وتلك ظواهر كان قد تخلص منها ولم تعد تناسب عمره الحالي. أو كالزوجة التي تبهرها مسؤولية الزواج فتترك بيت الزوجية إلى بيت أبيها تلتمس فيه الأمان الذي كانت تستشعره فيه في طفولتها. والنكوص يكون إلى ما تثبت في النفس من مراحل النمو السابقة، وهذا الذي ثبّت في النفس من مراحل النمو السابقة، وهذا الذي تثبّت هو الذي يحدد ما ننكص إليه، فإذا كان الاعتماد مثلاً هو الذي تثبّت؛ فإننا نتحول شديدي الاعتماد كلما تزايد بنا الحصر.

وتتمايز مراحل النمو التي يشير إليها فرويد من حيث الاستجابات التي نأتيها وتختص بها مناطق الجسم الشبقية. والمراحل الأولى تستغرق خمس سنوات، تليها خمس أو ست سنوات أخرى هي مرحلة كمون بمنزلة الاستراحة، وتتميز بقدر من الاستقرار الدينامي. وأولى هذه المراحل المرحلة الفمية oral stage، والفم فيها هو مركز النشاط، ويليها المرحلة الشرجية anal stge حيث تشحن الوظيفة الإخراجية شحناً نفسياً. والمرحلة الفمية تستغرق السنة الأولى، بينما تستغرق المرحلة الشرجية السنة الثانية، ثم تأتي **المرحلة القضيبية** لتكون الأعضاء الجنسية هي المناطق الشهوية الأساس. ويطلق فرويد على المراحل الثلاث السابقة اسم المراحل قبل التناسلية pregenital stages، وتعقبها مرحلة الكمون latency period، ويسميها سنوات الهدوء، فتميل الدفعات الغريزية لأن تستمر في حال كبت إلى البلوغ فتنشط من جديد، فإذا استطاع المراهق أن يزيحها إلى نشاطات أخر ويتسامى بها عن منصرفاتها البدائية، فإنه ينتقل إلى مرحلة النضوج الأخيرة وهي المرحلة التناسلية genital stage.

وفي **المرحلة الفمية** نمارس المص والبلع والعض، وهذه النشاطات هي أساس الكثير من السمات الشخصية التالية التي تتنامى فينا من بعد، فلذة الابتلاع قد تزاح إلى أشكال أخرى من الابتلاع كلذة تحصيل المعرفة أو الامتلاك. وتصديق كل ما يقال هو ابتلاع من دون تمحيص. وقد يزاح العضّ إلى السخرية أو النقد أو النقاش. وتتربّى لدينا نتيجة الاعتماد على الأم تماماً المشاعر الاعتمادية.

وفي **المرحلة الشرجية** تتحصل اللذة نتيجة طرد الفضلات وما يعقبه من راحة، ويتعين على الطفل أن يرجىء تبرزه ويتلّم النظافة. وتتوقف نتائج هذا التعلّم على أسلوب الأم مع الطفل ومشاعرها في أثناء تدريبه على التبرز، وقد تتكوّن لدى الطفل اتجاهات وميول وسمات وقيم نوعية بناءً على ما سبق، فإذا كانت الأم شديدة وصارمه فقد يقبض الطفل على فضلاته ويصاب بالإمساك، وقد يعمم هذا الأسلوب في الاستجابة إلى مجالات أخر من السلوك، ويتنامى

به الخُلُق القابض فيصبح عنيداً وشحيحاً. وقد يحزن فلا يتبرز عندما تريد، بينما يأتيه التبرز في أوقات غير مناسبة أبداً، ويعمم ذلك السلوك من بعد ويكون أساساً لكل سلوك طارد من بعد، فيميل إلى أن يأمر بقسوة ويطرد، وينغمس في الشهوات ويدمر، ويعيش في فوضى وبلا ضوابط. وقد تتودد الأم لطفلها كي يتبرز، وتشجعه فيتحصل له الانطباع بأهمية التبرز، ويتنامى ذلك فيه فيكون منتجاً ويتحلّى بالخُلُق. وعلى كل فالمرحلة الشرجية أساس الكثير من السمات.

وأما في **المرحلة التناسلية** فتكون مشاعر اللذة المرتبطة بالاستنماء، وبالتخييل عند الطفل، والتي تتواكب مع نشاطه الشهوي الذاتي، وتمهد لظهور عقدة أوديب، وهي التي يعتبرها فرويد من أهم اكتشافاته في مجال علم النفس، وهي بإيجاز شُحنة نفسية جنسية تتجه إلى الوالد من الجنس المقابل، وشُحنة عدوانية للوالد من الجنس نفسه، فالصبي يميل إلى أمه ويحبها، ويستبعد أباه الذي يزاحمه عليها، والبنت تميل إلى أبيها وتحبه، وتغار من أمها عليه، وهي مشاعر تستهدف تخيلات الطفل من خلال الاستنماء، والمراوحة بين الحب لأبويه والتمرد عليهما. وتظهر عقدة أوديب في السن بين الثالثة والخامسة، غير أنها تُكبت في الخامسة، وتظهر من بعد حيث تكون لها فعالية طوال العمر في اتجاهات الشخص نحو الجنس المقابل، ونحو رموز السلطة من مختلف الأفراد والمؤسسات. ويرتبط بعقدة أوديب عدد من المفاهيم، فالطفل الذكر الذي يميل لأمه ويغار من أبيه، ويتحصل له الخوف من الأب نتيجة إشرافه عليه وعقابه له يظن بهذا الأب أنه سيؤذي أعضاءه التناسلية لأنها مصدر مشاعره الشهوية، وفرويد يصف هذا الخوف بتسميته **بالخوف من الخصاء**، ويطلق على الحصر الذي يترتب عليه اسم **حصر الخصاء** castration anxiety، ويؤدي به إلى أن يكبت رغبته الجنسية في الأم، وأن يكره الأب ولكنه لا يظهر هذه الكراهية، وبدلاً من ذلك وبحسب تكوين رد الفعل يحاول أن يترضاه ليتّقي أذاه، ويغالي بحيث يتعين به، ويحوّل رغباته في الأم إلى مشاعر رقيقة تجاهها لا خطر منها. ويقول فرويد أن **الأنا الأعلى** هو وريث عقدة أوديب لدى الذكر، وهو الذي يحول بيننا وأن نعتدى على محارمنا.

وأما البنت فحبها يتحوّل إلى الأب، بالنظر إلى أنها تشف أن الأولاد الذكور يمتلكون قضيباً حُرِمت منه، وذلك أساس مفهوم **حسد القضيب** penis envy عند البنات، وتعتبر الأم هي المسؤولة عن ذلك، لأنها مثلها لا تملك قضيباً، فتضعُف شحنتها من الحب للأم، وتتحول بها للأب، لأنه يملك هذا القضيب. وحسد القضيب الذي تتحول بمقتضاه إلى حب الأب، هو المقابل لحصَر الخصاء عند الذكور، ويطلق فرويد عليهما معا اسم عقدة الخصاء castration complex. وبينما تضعف عقدة أوديب عند الولد مع استمرار نموه، فإن **عقدة الخصاء** عند البنت تستمر معها ولا تتعرض للكبت القوي مثل عقدة أوديب، وذلك فرق جوهري بين الأنثى والذكر في التكوين النفسي ودوافع السلوك. ويساعد على هذا الاضطراب الذي تستحدثه هذه العقدة أننا جميعاً بنا الذكورة والأنوثة معاً، وهو مبدأ **ازدواجية الجنس** فينا، وهذه الأزدواجية تُفاقم الموقف لأنها تجعلنا نحب الوالدين معاً، ونستشعر ميولاً عدوانية تجاههما معاً، فكأن الأزدواجية الجنسية تصاحبها ازدواجية وجدانية. ويعتبر ظهور عقدة أوديب وعقدة الخصاء هو أهم وقائع المرحلة القضيبية من التطور النفسي الجنسي، وله نتائجه المستقبلية على تطور الشخصية.

وأما **المرحلة التناسلية** فأهم ما يميز المراحل السابقة عليها أنها **مراحل نرجسية**، أي أننا فيها نولي اهتمامنا لذواتنا، ونستمد اللذة ذاتياً، فإذا استخدمنا الآخرين فإنما استخدامنا لهم كأدوات لتحقيق اللذة، وليس باعتبارهم كأشخاص. وفي المراهقة يتجه بعض هذا الحب النرجسي إلى الآخرين باعتبارهم آخرين، وحب المراهق لهم حب غيري وليس لأسباب نرجسية خالصة، وهو أساس كل **الاتجاهات الغيرية** التي تبدأ في الظهور، من أنشطة جماعية أو مهنية، أو ممارسات تخطيط للزواج وتكوين أسرة. فإذا قاربت المراهقة على النهاية كانت هذه الشحنات الغيرية المطوّعة للأهداف الاجتماعية قد بلغت درجة من التثبت والاستقرار، في صورة أشكال مألوفة من الإزاحة والتسامي والتعيين، فيسهل علينا أن نتحول من النرجسية الطفْلية ونشدان اللذة، إلى الرشد واستهداف الواقع وتمثّل المجتمع. **ويتكون التنظيم النهائي للشخصية من إسهامات جميع المراحل الأربع السابقة.**

ولعلنا نلاحظ أن فرويد في ما طرح لم يكن تجريبياً كأهل العلم في عصره، ولم يحدث أن استعان باختبار تشخيص واحد أو أي صورة موضوعية من صور التقويم. وكانت المقومات الوحيدة لما ذهب إليه أقوال مرضاه تحت العلاج، وكان لفرويد منهج صارم اصطنعه في تحليل تداعيات المرضى استخدم فيه طريقة الثبات الداخلي، بمقارنة ما يستخلص من نتائج بالدلائل الجزئية المؤيدة، بحيث تكون الاستنتاجات النهائية المستخلصة من حال من الحالات مبنية على شبكة متداخلة من الوقائع والاستنتاجات. واضطرته هذه الطريقة أن يراجع نظرياته المرة تلو المرة، ولم يثنه النقد الشديد الذي وجّه إليه وتخلّي زملائه عنه أن يغير موقفه النظري. ويبدو جلياً أن فرويد كان يفضل المنهج الاستقرائي غير الصوري على المنهج الاستدلالي الصوري. وهذا نفسه ما يطرحه عملياً كمنهج في العلاج النفسي يقوم على التداعي الحر وتفسير الأحلام.

وينهض التداعي الحر على أن يتحدث المريض كما يشاء بما يعنّ له وما يخطر على باله. ويختلف هذا المنهج عن منهج التفريغ عند بروير، في أن التفريغ يبدأ من ظهور الأعراض، فالمريض مطلوب منه أن يتحدث في ظروف مرضه، وأما في التداعي الحر فالمطلوب منه أن يتحدث في ما يشاء من دون قيود ولا شروط ولا حدود، ودور المعالج دور سلبي جداً، لأنه يجلس وينصت ويسجل، ويستحث المريض أحيانا إذا سكت، ولكنه لا يقاطعه في أثناء حديثه وهو مستلق عادة على أريكة. في حجرة هادئة حتى لا ينشغل بقدر الإمكان بأشياء أخرى يلتفت إليها بخلاف تداعياته. وقد لاحظ فرويد أن المريض بمجرد أن يبدأ في السرد تذهب ذاكرته إلى ماضيه في الطفولة، وجعله ذلك يبدأ في صياغة ماضي المريض من أقواله، ويستنتج أن كل ما يقوله مرتبط ببعضه في تسلسل يعطي تاريخاً للتطور النفسي للشخص. ويرتبط بالتداعي الحر **تحليل الأحلام**، فطالما أن المريض مطلوب منه أن يتحدث في كل شيء فلا أقل من أن يروى ما يحلم به، ثم يُثنى ذلك بما تستدعيه هذه الأحلام من معان وذكريات. وهذه المستدعيات هي التي نبهت فرويد إلى أن الأحلام تأتيتها

عقولنا البدائية جداً، وسمّى هذه العملية التي تستولد الأحلام من عقولنا الموغلة في البدائية في أثناء النوم العملية الأولية، وهدف هذه العملية في الأحلام تحقيق الرغبات، أو تفريغ التوترات، باستيلاد صور حلمية للأهداف المرغوبة.

ولم يكن ما توصل إليه فرويد من مفاهيم إلا نتيجة دراسات مستفيضة لم ينشرها إلا بعض الأمثلة التي ضربها وتشير إلى مقتطفات من هنا وهناك، وفي ما عدا ذلك هناك كتابه مع بروير «**دراسات في الهستيريا**» ولم يكن قد صاغ بعد نظريته الخاصة به. وهناك أيضاً ست حالات انتقاها انتقاءً، وكل حال تعرض لأهم المفاهيم التي أعلن عنها، وهي حال شرير، يدرس فيها حال بارانويا كتبها كسيرة ذاتية قاض يدعى شريير، وحال فوبيا مصاب بها طفل في الخامسة اسمه هانز، فعرضها باسم «**هانز الصغير**» وهذه الدراسة نتيجة ما كان يشير به على والد الطفل وهو نفسه طبيب. والحالات الأربع الأخرى كان فيها فرويد هو المعالج وتُعرف باسم «دورا» و«الرجل الفأر» و«الرجل الذئب» و«حال جنسية مثلية الأنثى». وأما حال دورا فهي تحليل لحلمين لها، مع عرض لعمل التحليل النفسي في استخراج الجوانب الخفية والمكبوتة من العقل، وبيان لتأثير الدفعة الجنسية في الإصابة بالأعراض الهستيرية، وتركيز على دور الألفاظ، وما تقوم به الأحلام من كشف عن العوامل التي كان بسببها اضطراب الشخصية. وتظهر دقة فرويد الشديدة وملاحظاته الثاقبة وموهبته الفذة الخلاقة في التفسيرات التي يقدمها، والتي يصنع تشابكها صورة للمريضة بماضيها وحاضرها. وهذه القدرة التي يتميز بها فرويد تظهر أيضاً جلية في كتابه الشعبي الحافل بالأمثلة من حياتنا اليومية عن زلات اللسان، وأخطاء الذاكرة وغيرها، والمسمى «علم النفس المرضى في الحياة اليومية».

وأما حال **هانز الصغير** فهي تحقيق في مدى صدق نظريته في الجنسية الطفلية، وكان هانز يخاف أن جواداً سيعضه لو خرج إلى الشارع، ومن ثم كان يخاف الخروج إلى الشارع. واستطاع فرويد بما دوّن والد الطفل من مذكرات دقيقة للغاية أن يبين أثر عقدتي أوديب والخصاء في إصابة هانز بهذا الاضطراب.

وفي الرجل الفأر عرض فرويد لحال حواز يلازم المريض، بأنه سيعلّق لأبيه وصديقته وعاء به فئران جائعة. والحال عرض للحواز وأسبابه ونمط الشخصية التي تصاب به، وفيها كان تدوين الملحوظات في مساء الجلسة وليس أثناءها، وكان يعتقد أن المعالج سيذكر المهم وينسى التافة طالما أنه سيكتب عنه بعد مرحلة الاستماع.

وفي شريبر عرض لحال جنون البارانويا، بدعوى أنه في البارانويا نفسه فإن ما يكتبه المريض من سيرة ذاتية كأنه تاريخ للحال، والمثير في الحال هو العرض المميز للهواجس فيها، حيث يعتقد المريض بأنه سيتحول إلى امرأة، والقوة الدافعة لهذه الهواجس تلفت النظر إليها لما تتضمنه من ميول جنسية مثلية، وينبه فرويد إلى الصلة بين البارانويا والجنسية المثلية.

وفي الرجل الذئب يحلل فرويد شاباً من خلال حادثة وقعت له منذ خمسة عشر عاماً. والعيب في تذكر الحوادث البعيدة أن الذاكرة لا تكون متنبهة تنبهها في حال الحوادث القريبة، كما أن العيب في محاولة تحليل الأطفال نفسياً كحال هانز الطفل الذي لا يستطيع أن يعبر عن نفسه لغوياً. والرجل الذئب هو المقابل لهانز الصغير، وفي الحال الأولى، أي الرجل الذئب، يحاول فرويد اتبّاع الطريقة الارتقائية بالرجوع إلى الماضي، بينما في حال هانز يحاول طريقة إعادة التكوين والبناء، وبذلك يؤكد على الجانب التجريبي في التحليل النفسي. والرجل الذئب إذ يُخرج عُصاباً طفلياً إلى السطح في أثناء تحليله، بتذكره لحلم الذئاب في طفولته الباكرة، يربط بين الاضطراب الذي يشكوه وتلك الخبرة التي يفسرها فرويد بأنها نتيجة استجابته لما يسميه **المشهد الأولى** primary scene، وهو الذي يشهد فيه لأول مرة أباه وأمه يتضاجعان كما يذكره أو يتخيله.

وأما آخر حال يتناولها فرويد فهي لمريضة بالجنسية المثلية قاومت العلاج بشدة، غير أن فرويد كما يطرح الحال يذكر أن الجنسية المثلية تعود إلى عاملين، أحدهما وراثي والآخر عقدة أوديب المقلوبة، فبدلاً من أن تحب هذه المرأة أباها وتتعين بأمها فإنها تعينت بالأب وشحنت الأم، ويحدث العكس مع الذكور فإن التعين يكون بالأم والشحن يكون للأب.

ولقد تسنّى لفرويد أن يدرس **أحلامه** هو وأن يقوم **بتحليل نفسه**، وكان ذلك مصدراً من المصادر المهمة التي أكدت نظرياته في الأحلام وفي الجنسية الطفلية، وظل يواظب على تحليل نفسه بقية حياته ابتداء من ١٨٩٧، معطياً لنفسه النصف ساعة الأخيرة قبل النوم، وبذلك لم يكن يجزم بصدق أي ما يذهب إليه إلا بعد تطبيقه على نفسه. وفرويد هو الذي يحرس نظرياته واستمر كبيراً للبنائين للتحليل النفسي، وطالما أن أتباعه يشايعوه على ما يقول فَهُم منه، ولا يتحلل منهم ويستبعدهم. ولما مات فرويد كان هؤلاء الأتباع أمناء على تراثه فكانوا يقدمون في كتبهم نظرياته، ثم يعرضون ما يرون إنه يكملها. والفرويدية بعد فرويد تميزت باتجاهات، منها تطويرها للأنا، وتأكيدها عل الحتميات غير الغريزية، والعناية بملاحظة الأطفال، والاختبار التجريبي لنظريات فرويد، وتزايد الروابط بين التحليل النفسي وعلم النفس.

وكان فرويد يقول إن أقدم أجزاء الجهاز النفسي هو الهو، ويظل أكثر الأجزاء أهمية طوال الحياة. وجاء من أتباعه من قال باستقلال الأنا ووظائفه، وأن الأنا لم يتخارج عن الهو تخارجاً محدثاً، ولكنه كان موجوداً وجوداً غير متمايز، ونما نمواً مستقلاً عن الهو، ويعمل بطاقة نفسية جنسية وعدوانية مستقلة لها أهدافها بخلاف الأهداف الغريزية. ومن هذه الاتاجاهات عند علماء أمثال هارتمان وكريس ولوفنشتاين قامت سيكولوچية الأنا، وهي سيكولوچية تقول بأن الأنا نظام عقلي منطقي وأنه مسؤول عن الإنجازات العقلية والاجتماعية، وله مصادر طاقته الخاصة ودوافعه واهتماماته واتجاهاته، ولا يعتمد عل الهو اعتماداً كلياً كالذي قال به فرويد، ومن ثم تعتبر سيكولوچية الأنا خروجاً على المذهب الأرثوذكسي الفرويدي في التحليل النفسي.

ومن المنظّرين الجدد للتحليل النفسي من يميل إلى الإقلال من دور الغرائز، ويبرز السمات الشخصية المكتسبة اجتماعياً على تأثيرات الوراثة، وذلك سبب من أسباب استخدام الباعث بدلاً من الغزيرة، ورفض غزيرة الموت من دون إنكار للعدوان.

ويذهب الكثيرون إلى مناهج في التحليل النفسي أكثر واقعية من حيث

تجريبها، مثل طريقة دراسة تاريخ حياة المريض بدلاً من طريقة فرويد باستعادة الخبرات الماضية عن طريق تذكّرها، وكذلك إضافة إمكان تطبيق الملاحظة على الأطفال، حتى الرضّع، لاختبار صدق فروض نظرية التحليل النفسي. ولعل أمثال هذه الاتجاهات تؤكد عودة التحليل النفسي إلى رحاب علم النفس، مع أن فرويد نفسه لم يكن يرى أنهما متعارضان، إلا أن الكثيرين رأوا تعارضهما، نتيجة لأن نظريات التحليل النفسي لم تكن نظريات تجريبية كنظريات علم النفس. وتوفر على اختبار نظريات التحليل النفسي علماء نابهون منهم **كيرت ليفن، ومواري، وبرونشفيك، وهيلجارد، وإريكسون**. ومن جهة أخرى تزايد اهتمام علم النفس بالدافعية، وأدى ذلك إلى إعادة التقويم لنظريات فرويد. وأيضاً فقد تفرع عن التحليل النفسي علم للنفس جديد في أثناء الحرب العالمية هو علم النفس الإكلينيكي، يجمع بين مفاهيم فرويد والاختبارات والتجارب النفسية. ولم يكن من اليسير على علم النفس أن يتجاهل ذيوع مفاهيم فرويد وتطبيقاتها في مجالي الأدب والفن، وإنْ استمر يأخذ على فرويد قصوره في الخطوات التجريبية التي استخدمها في إثبات صدق فروضه، وقبوله لما يقوله له مرضاه كما هو، وطريقته المبهمة في الاستدلال والتي تخلص إلى النتيجة من دون ذكر للمادة الأصلية التي يعتمد عليها، وعزوفه عن اتّباع التقاليد العلمية في تسجيل تقاريره، الأمر الذي يجعل من المستحيل وأن الدلائل الإحصائية لملاحظاته، وافتقار نظرياته للقواعد العلائقية، فلا تدري لماذا ترتبط الخبرات الصادمة بمشاعر الإثم أو الكبت بتكوين الرمز والحلم، واستحالة قياس التفاعل بين الشحنات المضادة كمياً، فلا نعرف إلى أي حد ينبغي أن تكون الخبرة شديدة لكي يكون لها أثر الصدمة. ومع ذلك كانت لمفاهيم فرويد شعبية ثقافية، بسبب أسلوبه الأدبي المتميز، وطريقته في السرد والإقناع، وأيضاً فقد تفرع عن التحليل النفسي علمٌ للنفس جديد في أثناء الحرب العالمية هو علم النفس الإكلينيكي، يجمع بين مفاهيم فرويد والاختبارات والتجارب النفسية. ولم يكن من اليسير على علم النفس أن يتجاهل ذيوع مفاهيم فرويد وتطبيقاتها في مجالي الأدب والفن، وإنْ استمر يأخذ على فرويد قصوره في الخطوات

التجريبية التي استخدمها في إثبات صدق فروضه وقبوله لما يقوله له مرضاه كما هو، وطريقته المبهمة في الاستدلال والتي تخلص إلى النتيجة من دون ذكر للمادة الأصلية التي يعتمد عليها، وعزوفه عن اتباع التقاليد العلمية في تسجيل تقاريره، الأمر الذي يجعل من المستحيل وأن الدلائل الإحصائية لملاحظاته، وافتقار نظرياته للقواعد العلاقية، فلا تدري لماذا ترتبط الخبرات الصادمة بمشاعر الإثم أو الكبت بتكوين الرمز والحلم، واستحالة قياس التفاعل بين الشحنات المضادة كمياً، فلا نعرف إلى أي حد ينبغي أن تكون الخبرة شديدة لكي يكون لها أثر الصدمة. ومع ذلك كانت لمفاهيم فرويد شعبية ثقافية، بسبب أسلوبه الأدبي المتميز، وطريقته في السرد والإقناع، وأيضاً بسبب أفكاره الجريئة، خصوصاً في الجنس والعدوان، فمثلاً فرضيته عن غريزة الموت التي تقوم على رغبة للموت ـ لا يمكن أن نعلّق عليها أية فروض تجريبية، وهي من الناحية العملية بلا معنى، إلا إنها تظل مع ذلك تشد المفكرين إليها بما لها من بريق يغري دائماً باستخدامها كمفهوم سيكولوچي. ولعل أمثال هذه الفكرة الجريئة المتحدية، ونظرة فرويد الشاملة للإنسان، واقترانها بنظرة كونية عامة، هي ما يجعل فرويد شامخاً كواحد من علماء النفس المنظّرين الكبار.

مراجع:

- The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud.

- Jams: The Life and Work of Sigmund Freud.

- Kardiner: A Methodological Study of Freudian Theory.



فولف Christian Volf

كرستيان ڤولف (١٦٧٩ - ١٧٥٤) أول ألماني يقول **بعلم نفس الملكات**، ونسقه الفكري جماع الأفكار التي كانت سائدة في أوروبا في زمنه، إلا أنه بلّور وحدّد مفاهيم هذا العلم، والكثير من مصطلحاته لا يزال يجري القول به، وإن كان مفهوم الملكات العقلية قد صار من المفاهيم البالية، وعلى ذلك فإن ڤولف قد لا يُعدّ من كبار علماء النفس، إلا أن تأثيره على **كنط** كان عظيماً، وقد أنقذه ذلك من النسيان، وامتدحه **كنط** على دقته في صياغة المفاهيم، وتعمقه لموضوعاته، وسلوكه الطريق العلمي السليم من خلال التحديد المنظم والواضح للمعاني.

تعلّم ڤولف في جامعات ڤيينا ولا يبتسج، وعلّم في هالّه، وكانت له علاقة وثيقة بلايبنتس حتى قيل إن نسقه الفكري هو نسق لا يبنتس نفسه بلغة سهلة يستطيع أبسط الناس فهمها. وربما لم يكن لڤولف نسق واحد فعلاً، وربما كان مذهبه جماع الأفكار السائدة. واشتهر بكتابين هما «**عالم النفس التجريبي** Psychologia Empirica» (1732)، و«**علم النفس العقلي** Psychologia Rationalis» (1734)، والكتابان يكملان بعضهما، فقد كان يرى أن **علم النفس العقلي** علماً نظرياً يبحث في الأمور الممكنة التي يمكن أن تتطرق إليها الملكات العقلية، بدعوى أن العقل له قدرات أو ملكات كالإدراك والتذكر والتخيل إلخ، وأنه يستطيع أن يستنبط بقدراته المبادىء التي تتم بها الظواهر النفسية، بينما **علم النفس التجريبي** علم عملي، ومنهجه تجريبي، ومهمته أن يثبت بالتجربة صحة المبادىء التي استخلصها العقل. وكان يقول إن العلاقة بين علم النفس التجريبي وعلم النفس النظري كالعلاقة بين الفيزياء التجريبية والفيزياء النظرية. ويقول إن علم النفس النظري يعتمد على التنظير أكثر من التجريب، بينما علم النفس التجريبي يقوم على التجريب أكثر منه على التنظير، والنفس هي موضوع نظر علم النفس العقلي، بينما موضوع علم النفس التجريبي هو الإنسان باعتباره عقلاً

وجسماً، أو نفساً ومادة. ويقول مثل لا يبنتس إن نتائج التجريب لا تكون واضحة، والتنظير هو الذي يوضحها ويجلوها، ويقول إن علم النفس العقلي يستخدم العقل، وعلم النفس التجريبي موضوعه الأحاسيس. والأفكار التي تتولد عن الأحاسيس عادةً مبهمة لم تتبلور، والعقل هو الذي يصفيّها ويبلورها. ولعل هذا التقسيم لعلم النفس إلى نظري وعملي كان إرهاصاً تنبؤياً من ڤولف بما سيؤول إليه الحال مستقبلاً، فقد كان من علماء النفس من كان يقدّم التنظير على التجريب حتى مجيء **لوك والأرتباطيين**، فرجحت كفة التجريب، وصار علم النفس التجريبي هو الاتجاه العلمي السائد في مجال البحوث النفسية.



ڤونت Wilhelm Wundt

ڤيلهلم ڤونت (١٨٣٢ ـ ١٩٢٠) ألماني، يعتبر المؤسس لعلم النفس التجريبي، وواضع أكبر المراجع في تاريخه وهو كتابه الجامع «**مبادىء علم النفس الفسيولوچي**»، ويقع في ثلاثة مجلدات (١٨٧٣ ـ ١٩٧٤)، واهتم فيه بأن يوضح ويحدد مبادىء وطرق وأهداف هذا العلم. وفي سنة ١٨٧٩ أقام في لايبتسج أول مختبر لعلم النفس، وهذه السنة يذكرها كل طالب علم في مجال علم النفس، ويؤرخ بها لاستقلال علم النفس عن الفلسفة، وقد اتسعت تجارب مركز لايبتسج، فشملت الإبصار والسمع، وزمن الرجع، والترابط، وواصل ڤونت في مختبره التجارب النفسية الفيزيائية على طريقة فخنر. وڤونت على الرغم من أنه تأثر بهيلمهولتس لمدة ثلاث عشرة سنة وأخذ عنه اهتمامه بعلم الفسيولوچيا النفسية، إلا أنه تأثر أكثر ببحوث ومناهج الفيزياء النفسية عند فخنر وإن لم يتجه فيها اتجاهه الميتافيزيقي. وڤونت كان يريد أن يقيم علم النفس على أسس تجريبية كالأسس التي للفيزياء وللفسيولوچيا، وهو يطلق على توجهاته اسم «علم النفس الفسيولوچي»، ويقصد به علم النفس التجريبي على مبادىء شبيهة بمبادىء علم الفسيولوچيا. وقد أصدر مجلة دورية ينشر فيها

وتلاميذه بحوثه، وأطلق عليها اسم **«الدراسات الفلسفية»** (١٩٨١) فقد كان يعتبر نفسه فيلسوفاً، وله في الفلسفة والمنطق والأخلاق كتب مرجعية، وعلى الرغم من أنه كان ينشد إقامة علم نفس تجريبي إلا أنه لم يكن يرى أن يفصله عن الفلسفة، وكان ينعي على الأميركيين اتجاههم هذا الانفصالي، وقد جعل من أهدافه في دراسة علم النفس أن يتناول الموضوعات التي يتناولها الفلاسفة، وكان يرى أن مادة علم النفس هي حياة الفرد الشعورية، وأن الإحساسات هي نتاج الحس، وأنها تنقل التنبيهات من خلال السيّال العصبي إلى اللحاء، وهي العناصر التي تصنع الخبرات، وأن الفسيولوچيا مناطها تفسير تكوين الإحساسات، بينما علم النفس مناطه وصف وتحليل الخبرة المباشرة. ولقد كتب ڤونت في علم نفس الشعب folk psychology، وكتابه فيه في عشرة مجلدات، ويناقش فيه مسائل من الثقافة العامة والتاريخ، ونشأة اللغة وتطورها، ودلالات الأسطورة، والدين، والفن، والمجتمع، والقانون، ومن رأيه أنه لا يمكن فهم طبيعة التفكير من دون التطرق إلى هذه المسائل، وقد ترجم الكتاب إلى الإنجليزية باسم **محاضرات في علم النفس الإنساني وعلم النفس الحيواني**، ونشر سنه ١٩٠٧.

المراجع:

- Stanley Hall, G: Founders of Modern Psychology.



ڤيبر Ernst Heinrich Weber

إرنست هاينريش ڤيبر (١٧٩٥ ـ ١٨٧٨) من جيل الرواد الأوائل الذين وضعوا الأساس لعلم النفس أن يكون علماً موضوعياً تجريبياً. وڤيبر ألماني درّس الفسيولوچيا والتشريح بجامعة لا ييتسج، وحضر عليه فخنر، وطور

نتائجه، ومن ذلك قانونه المسمى **قانون ڤيبر** والذي صار يطلق عليه من بعد **قانون ڤيبر فخنر**.

وتجارب ڤيبر في مجال الإحساس، وفي محيط ما يسمى علاقة الظواهر النفسية بالتغيرات البدنية، كعلاقة الإدراك الحسي للتنبيه العضلي أو اللمسي أو السمعي أو البصري، وهي علاقة تصنع ما يسمى بعلم **الفيزيقيات النفسية، أو علم النفس الفيزيائي** psychophysics.

وإسهام ڤيبر أنه استطاع قياس أقل نسبة يمكن أن يتغير بها المثير ويلاحظها الإدراك الحسي، فلو قارنا مثلا بين عدة أثقال وجعلنا واحداً منها ثقلاً معيارياً تقاس إليه الأثقال الأخرى، فإن الإحساس العضلي بها سيفترق، وبإيجاد وزن الثقل الذي يفترق بأقل قدر بينه وبين الثقل المعياري، فإن هذا الوزن يكون هو **العتبة الفارقة للثقل المعياري**، وتسمى الزيادة في الوزن اللازمة لكي يدرك المفحوص الفرق بين الثقل المعياري والثقل المقارن **بالقيمة العتبية الفارقة**. **وقانون ڤيبر** هو هذه الصيغة: القيمة العتبية الفارقة تساوي مقداراً ثابتاً مضروباً في المثير المعياري. وهذا المقدار الثابت هو الذي اصطلح عليه باسم **ثابت ڤيبر**، وهو يساوي القيمة العتبية الفارقة مقسومة على المثير المعياري. ويختلف هذا الثابت باختلاف المثيرات. وفي المثيرات الحسية العضلية كما في التجربة السابقة يساوي ٠,٠٢، وفي حال المثيرات الصوتية هو ٠,٣٣، وفي حال المثيرات البصرية هو ٠,١٦.

ويعتبر كتاب ڤيبر المنشور سنة ١٨٤٦ تحت عنوان «**حاسة اللمس والحساسية العامة** Tastsinn Cemeingefühl» من أهم الكتب في تاريخ علم النفس، وهو الكتاب الذي نبّه إليه وأعطاه مكان الصدارة في مجال التجريب النفسي. وتناول فيه ڤيبر الحساسية في كل مناطق الجسم، سواء سطح الجلد أو داخل الجسم، وشرح الإدراك الحسي على أساس من اجتماع الأحاسيس البسيطة وائتلافها، وقاس الأزدواجية أو الأثنينية الحسية، أي الإحساس بموضعين على الجلد، تتباعد المسافة بينهما أو تتقارب، وأقل مسافة ممكنة يمكن الإحساس بالموضعين كموضعين، والفارق في ذلك بين مناطق الجسم

المختلفة، ففي أطراف الأصابع يستشعر المفحوص بالمثيرين في موضعين إذا لم تقل المسافة بينهما عن 0,22 سم، بينما تكون هذه المسافة على جلد الظهر 4,06 سم. وفسّر هذا الاختلاف بين مناطق الجسم بوجود ما سمّاه **بالدوائر الحسية**. وقال بما سماه **المعرفة الحسية**، **وهي مجموعة المعارف الحسية التي تُخْتَزن نتيجة التجارب الحسية المتراكمة**، **والتي يتأثر بها الإدراك الحسي**.

مراجع:

- Titchner: Experimental Psychology.



فيرتايمر Max Wertheimer

ماكس فيرتايمر (١٨٨٠ ـ ١٩٤٣) **مؤسس علم نفس الجشطلت** Gestalt - psychologie، ألماني، درس القانون ثم اتجه إلى علم النفس والفلسفة، وكان يهودياً متعصباً، وأصدقاؤه كلهم من اليهود، وكان على اتصال بأينشتاين، وجمعتهما معاً محبة الموسيقى، وكان ڤيرتايمر بالإضافة إلى تلك شاعراً وهذه **الميول الفنية** هي التي دفعته إلى التفكير الجشطلتي، فكان شديد الاحتفال بصياغة العبارة، كما كان كثيراً ما يلجأ إلى الأمثلة بالتراكيب الموسيقية ليستدل بها على ما يريد تيسيره من مفاهيم الجشطلت في التركيب والتنظيم. وبعد حصوله على الدكتوراه من **فيرتسبورج**، عيّن أستاذاً لعلم النفس بجامعة **فرانكفورت**، وقد استمر يشغل هذا المنصب حتى عام ١٩٣٣، عندما اضطر إلى الهجرة من ألمانيا النازية إلى الولايات المتحدة، والتحق مدرساً بالمدرسة الجديدة للبحوث الاجتماعية بنيويورك. وكانت بداية **مدرسة الجشطلت** التي رئسها، مشاركاً **كوفكا وكولر**، كحركة احتجاج ضد محاولات التركيبيين لتفسير

الخبرات المركبة، بتحليلها إلى عناصرها المفردة. وقد أنكر **ڤيرتايمر** هذا المنهج الذرّي في التفسير، ودلل على أن الكثير من إدراكاتنا وخبراتنا لا يمكن النظر فيها إلا باعتباراتها ككل، من دون ردّها إلى أجزائها، فإن هذا الردّ من شأنه تحطيم وحدتها كما أن المعرفة بالأجزاء لا تعني الإحاطة بالكل الذي يتضمنها، فالماء مثلاً ليس هو نفسه الأوكسيچين والهيدروچين اللذين يحتويهما ويتكون منهما. ويؤكد أصحاب مدرسة الجشطلت أن بداية التنظير الجشطلتي كانت سنة ١٩١٢، عندما أعلن ڤيرتايمر نتائج تجاربه التي بدأها منذ سنة ١٩١٠، مستخدماً الستروسكوب، وأثبت بها أن عرض الأشياء بتتابع سريع يظهرها للرائي كما لو كانت تتحرك وراء بعضها بعضاً، وكانت ظاهرة الحركة phi phinomenon التي كشفت عنها تجارب إدراك الحركة من الظواهر التي يُستشهد باكتشافها في علم النفس، لأنها دللت عل قصور وجهة النظر التي تردّ الخبرة إلى عناصرها ولا تتعامل معها ككل. وقد ذهب ڤيرتايمر ومساعداه كوفكا وكولر، إلى انتقاد فروض التركيبيين الأخرى، كالقول بأن الأحاسيس هي عناصر الخبرة، وأن ترابطها يمكن فهمه من خلال قوانين الترابط. ووصف ڤيرتايمر **الإدراك** بأنه عملية متكاملة، وتصدّى بالشرح للأساس الفيزيائي للإدراك بنظرية إيزومورفية في النشاط المخي، بدعوى أن تنظيم الإدراك من عمليات المخ، وصاغ عدداً من مبادىء الجشطلت يشرح بها ديناميات التنميط الإدراكي، مثل الإغلاق وتجميع المتشابهات. وقد زاد **كولر** من الشروح لنظرية ڤيرتايمر في العمليات المخية، باعتبارها صياغات كلية فسيولوچية. وكذلك نبّه ڤيرتايمر إل تأثيرات الميل للتنظيم في مجال السلوك على أسس جشطلتية، ونشر ذلك في كتابه «**التفكير المنتج** Productive Thinking» الذي نشر بعد وفاته (1959)، وأعطى أهمية خصوصاً للميل إلى **تجويد الشكل** pregnance الذي فهمه أساساً كنقله من الشكل أو الجشطلت الفاسد إلى شكل أو جشطلت جيد.




فيرجيريو Vergerio

بييترو باولو ڤيرچيريو (١٣٧٠ ـ ١٤٤٤) معلم إيطالي، كان أول من كتب في علم النفس التربوي، وكتابه «**عن سلوك السيد المهذب وعن الدراسات الحرة** De Ingenuis Moribus et Liberalibus Studiis» حيث أصل لهذا العلم ويضع الملامح الأساسية له، ويخرج به بالمنهج التربوي عن الإطار التقليدي للمناهج في العصور الوسطى إلى منهج أوسع وأشمل، يضيف إلى الدراسات الكلاسيكية سبع مواد جديدة يضع لها ڤيرچريو اسم **الدراسات الحرة**، ويصفها بالحرة لأنها خروج على التقاليد المدرسية، ويقول بضرورة الأخذ بمناهج التربية البدنية، وعدم الاقتصار على المناهج الأدبية، لأن الإنسان جسم وعقل، وليس من الحكمة تربية العقل والنفس من دون الجسم، والموازنة بين نوعي التربية مطلوبة. ويدرج ڤيرچريو ضمن المقررات الدراسية مواد الرياضيات والفلك والعلوم الطبيعية، والطب، والقانون والميتافيزيقا والدين. ولم يكن ينصح بالتعمق في الدراسة، وإنما كان يقول التعليم تثقيف يقتضي الأخذ من كل شيء، وليس الهدف تنشئة مواطنين موسوعيين، فالتعليم الموسوعي لم يكن من أهداف الحركة الإنسانية في التربية في العصور الوسطى، ويطرح ڤيرچريو الفكرة من هذه الدراسة الموسعة، وهي أن يعرف الطالب موضوعات العلم واستعداده لها وإقباله عليها، ثم يختار منها بعد ذلك ما يحب أن يتعمقه لو أراد. والتعليم ليس في الكتب وحدها، وإنما التعليم هو محاولة لتفهم الخبرات، والتعليق عليها، واستخلاص الحكمة منها، والتدريب على مواقف الحياة. ولا ينبغي أن يكون الهدف من التعليم خلق طبقة من الموظفين، أو احتراف المهن المربحة سعياً وراء المركز والمال، وإنما ينبغي أن يكون الهدف من التعليم الإنسان نفسه، بأن يكون على قدر من الخُلُق العالي، والثقافة الرفيعة، وأن يكون إنساناً اجتماعياً صالحاً.



فيرينزي Sandor Ferenczi

ساندور فيرينزي (١٨٧٣ ـ ١٩٣٣) من أبرز تلاميذ فرويد، ومقالاته في التحليل النفسي يصفها فرويد بأنها نتاج أستاذ ومعلم كبير. ويقول عنه فرويد إن فيرينزي يجعلنا جميعاً تلاميذ له. وكان فيرينزي مجرياً من أصول يهودية بولندية، وفي ذلك يقول فرويد المجر قريبة جغرافياً من النمسا، وبعيدة عنها علمياً، وأخرجت عالماً واحداً في التحليل النفسي هو **ساندور فيرينزي**، ولكنه واحد يزن مجتمعاً بأسره!!.

وفيرينزي تعلّم الطب بجامعة **بوادبست**، وكانت له اهتماماته منذ البداية بالنواحي النفسية، وأقبل على القراءة في علم النفس، ومن ذلك اهتمامه بالإيحاء النفسي، وظاهرة التنويم باعتبارها من الظواهر النفسية، وأشرف صحياً في وقت من الأوقات على المومسات في بوادبست، وتسنى له أن يدرس نفسية هذا النمط من النساء، ومشاكل الجنس (اللواط والسّحاق). وتعرف **بفرويد** سنة ١٩٠٨، وصار لصيقاً به حتى وفاته (وفاة فيرينزي)، وصحبه في رحلته إلى الولايات المتحدة سنة ١٩٠٩، واقترح عليه إنشاء الرابطة الدولية للتحليل النفسي سنة ١٩١٠، وجاء تعيين فيرينزي سنة ١٩١٩! كأستاذ للتحليل النفسي بجامعة بوادبست كأول منصب جامعي يخصص للتحليل النفسي. وفيرينزي هو الذي سعى لإنشاء **المجلة الدولية للتحليل النفسي** التي رئس تحريرها إرنست چونز، وظهرت أولى طبعاتها سنة ١٩٢٠ بالإنجليزية فكانت أول مجلة من نوعها تصدر بهذه اللغة.

ويطلق فيرينزي على مذهبه في التحليل النفسي اسم التحليل النفسي النشيط أو الفعّال active psychoanalysis، وقد كان ذلك خروجاً منه على طريقه فرويد، إلا أنه اعتذر عن نفسه بأنه لا بد من أن تكون هناك اجتهادات في المذهب وإلا فإنه يتجمد، وأن يُدخِل فيه مستحدثات إلا أن الإطار العام لمنهج فرويد سيظل كما هو. وطريقة فينزي تعالج سلبية المحلل النفسي بطريقة فرويد، والمحلل النفسي بهذه الطريقة الجديدة يقحم نفسه على حياة المريض،

ويطلب إليه أن يلتزم اجتناب كل الملذات والمباهج، ويقسو عليه في انتظار أن يثور المريض فتخرج منه كلمات وتلميحات وإشارات تعبر جميعها عن المكبوت، ويقول فيرينزي إن فرويد لا يسمح للمريض بأن يمارس الجنس في خلال مرحلة علاجه بالتحليل، وذلك لكي يوفر طاقته النفسية التي يمكن أن يصرفها في الجنس فيصرفها في محاولة استكناه أسباب مرضه والتغلب على مستدعيات المرض، واكتناز كل قواه النفسية من أجل مساعدة المحلل في علاجه. وقد زاد فيرينزي بأن منع كل المباهج والملذات وليس الجنس فقط. ومع ذلك فقد تبين له من بعد فشل طريقته، فاتجه بها وجهة عكسية وسمح للمريض بكل شيء، بل إنه ليحاول أن يقترب من المريض ويكون له الأب الحاني الذي افتقده في حياته، على أمل أن المحبة يمكن أن يكون لها مردود إيجابي على أتجاهات المريض. ونشر فيرينزي مقاله عن طريقته في المجلة الدولية للتحليل النفسي بعنوان «**العلاج الفعّال** active thertapy». وله مقالات أخرى كثيرة مثل «**تأثير النساء في القذف المبكر عند الرجل**»، و«**العجز الجنسي عند الرجل**»، و«**تشخيص اللواط عند الرجل**»، وفي هذا المقال الأخير فرّق لأول مرة بين اللواط الإيجابي واللواط السلبي، وأكد أن اللوطي الإيجابي هو الذي يستشعر الشذوذ وقد يطلب العلاج، ولكن اللوطي السلبي قانع بشذوذه ولا يرى في مسلكه أي عيب، ونبّه إلى العنصر الأنثوي في اللواط السلبي. ويعتبر مقاله «**ثالاسا أو النظرية التناسلية** Talassa: A Theory of Genitality» المقال العمدة في نظرية فيرنزي في التحليل النفسي، وثالاسا كلمة يونانية تعني حرفياً «البحر». والمقال يقدم به نظرية متكاملة يطلق عليها اسم **التحليل الحيوي** bioanalysis، ويجمع فيه بين المنهجين **النفسي والحيوي**، ويردّ به الظواهر النفسية إلى التأثيرات الحيوية والتغيرات البيولوچية التي طرأت على الجسم البشري وتركت آثارها فيه، وهي الآثار التي تفسر الكثير من الظواهر النفسية التي نجهل أسبابها الحيوية.



فيفيس Juan Luis Vives

چوان لويس ڤيڤيس (١٤٩٢ ـ ١٥٤٠) أسباني المولد عالمي الثقافة، يعتبر أول من قال **بعلم نفس تجريبي**، وأفكاره في علم النفس التعليمي تسبق عصره، وكانت مؤلفاته مرجعاً للكثيرين وظلت كذلك لسنوات. وكان أستاذاً بلوڤان وأكسفورد، وكتب باللاتينية، وتأثر بإرازموس، وله في علم النفس والتربية «**تعليم المرأة المسيحية** De Institutione Feminae Christianae»، (1523)، و«**الطريقة الصحيحة لتعليم الأطفال** De Ratione Studii Puerilis» (1523)، و«مساعدة الفقراء De Subventione Pauperum» (1526)، و«موضوعات الدراسة De Tradendis Disciplinis» (1531). وكان أول علماء التربية الإنسانية المهتمين بالتعليم العام، وكان يرى أن الحكومة عليها أن ترعى التعليم وتوفره للجميع فهو حق مقدس للمواطن، وواجب النقابات الحرفية أن تسهم في الإنفاق على التعليم، ولم يكن يحتقر التعليم المهني أو الحرفي، وكان يطالب بأن يقترن تعلم العلم بالممارسة، بتعلّم حرفة أو مهنة، ويرى لذلك أن يزور التلاميذ المحلات والورش، ويقوموا برحلات إلى الأرياف ليروا الوضع على الطبيعة، ويعاينوا بأنفسهم مختلف الأعمال وما تتطلبه من مهارات، ويحتكوا بالناس، ويتعلموا الحياة والاجتماع. ويتحدث ڤيڤيس عن الأسس النفسية للتعلّم، والتكوين النفسي والعقلي للطالب المتلقي للعلم، وما ينبغي أن توليه المناهج من الاعتبارات النفسية للطالب، وطرق التدريس وأساسياتها النفسية. وله كتاب «**ثلاث مقالات في النفس والحياة** De Anima et Viva Libri Tres» (1538) يعتبر أهم مؤلفاته، ويقدم به **للمنهج التجريبي الوصفي، وللترابطية**، ويحلل الذاكرة تحليلاً دقيقاً، ويتطرق إلى موضوعات **علم النفس الحيواني**. ومنهجه وظيفي، أي أنه يهتم من الظاهرة النفسية بوظيفتها، وعلم النفس عنده هو علم وصفي وظيفي فسيولوچي. والنفس كما يقول مبدأ لكل النشاطات الفكرية، ومكانها الدماغ، أما القلب فهو مصدر الطاقة الحيوية للجسم، ومركز الانفعالات والعواطف. وكل نشاط عقلي أو انفعال نفسي هو أصلاً إحساس. والنفس

أقسام، فهناك النفس الحاسّة وهي مجموع النشاط الحسّي للفرد، والنفس النامية وتتولد بقوة المادة، والنفس العاقلة وهي تفعل في المادة وتؤثر فيها، ومن ثم لا يمكن أن تكون مادية. وأفكار ڤيڤيس ملتبسة أحياناً، ومع ذلك كانت لها ردود فعل كبيرة وأثر غير منكور في تكوين النظريات النفسية في القرنين السادس عشر والسابع عشر، واعترف ديكارت بفضل ڤيڤيس عليه وأشاد به.



فيلتر Vittorion da Feltre

ڤيتورينو رامبالدوني دا فيلتر، معلّم إيطالي، من أصحاب الاتجاه الإنساني، وصاحب **أشهر مدرسة داخلية في إيطاليا في القرن الخامس عشر**، وكان من أتباع جاسبارينو بارزيزا Barzizza وجوارينو ڤيرونيز (1374 ـ 1640)، والثلاثة **أبرز رجالات التربية في إيطاليا** في تلك الحقبة، وقد كانت مدارسهم كانت نموذجاً للمدارس التي لا تعد للمهن أو الحرف ولكنها تهتم بتربية الخُلُق، وبالثقافة العامة والتأهيل للمكانة الاجتماعية المرموقة. وهي مدارس داخلية كانت الجامعات تتنكر لمناهجها ولا تعترف بها. ولبارزيزا كتاب مشهور في التربية «**نظام التدريس والدراسة** De Ordini Docendi et Studendi» يقسم فيه مراحل التعليم إلى ثلاث: المرحلة الابتدائية أو الأساسية، والمرحلة المتوسطة أو الأجرومية، ثم المرحلة الثانوية أو العالية. وتدرّس اللغات القديمة في المرحلة المتوسطة، وأما البلاغة فتدرّس في المرحلة الثانوية. ويُولّى الطالب في كل المراحل بتهذيبه أخلاقياً وبدنياً وعقلياً، من دون أن يكون القصد من ذلك استجلاب منفعة أو تدريب مهارة لمنفعة. وأما **مدرسة دافيلتر** فكان لها الخطوط نفسها مع تميز خاص، فقد كان التعليم فيها مقصوراً على الأذكياء وحدهم، ولم يكن دافيلتر يشترط الغنى للالتحاق بها، وكان هدفه إتاحة الفرصة لأكبر عدد من المحبين للعلم لكي يتعلموه على أيدي نخبة من الأساتذة، وأطلق دافيلتر اسم «**مدرسة المرح** La Giocosa» على مدرسته لكي يزيل ما علق عن

المدارس من أفكار تجعل الأطفال يكرهونها. وكانت المدرسة تؤكد على تعليم الرياضيات بطريقة مشجعة بوساطة الألعاب. وبعد أن يكمل الطلبة المنهج الثلاثي (النحو والبلاغة والمنطق)، ثم المنهج الرباعي (الهندسة والحساب والموسيقى والفلك) تكون الفلسفة هي الموضوع أو المحطة الأخيرة في الدراسة. وبعد الانتهاء من هذه المقررات يمكن للطالب أن يدخل الجامعة ويتخصص في الطب أو القانون أو الفلسفة أو الدين. والدراسة باللغة اللاتينية إلا في المرحلة الثانية فتضاف اللغة اليونانية. ويولي دافيلتر اهتماماً كبيراً بالترفيه والتربية البدنية، ويخصص الصيف لرحلات إلى البحيرات والجبال. وفلسفة دافيلتر التربوية تقوم أساسها على تديّنه وأخلاقه العالية. وطبعت شخصيته المناهج، وكان لطيفاً مع تلاميذه. ولم يقيض للمدرسة أن تستمر بعده فقد كان مرتبطة بشهرته التي أساسها شخصية دافيلتر نفسه.



باب الكاف

كاتس David Katz

داڤيد كاتس (١٨٨٤ ـ ١٩٥٣) ألماني، من التجريبيين، واشتهر كشارح للمنهج الفينومينولوچي (الظاهراتي) في علم النفس بكتابه «**علم نفس الجشطلت**» (١٩٤٤) يناقش فيه معنى الاصطلاح جشطلت، وطبيعة هذا العلم أو الفرع الجديد من علم النفس. والواقع أن كاتس نفسه لم يكن يتبع مدرسة معينة من مدارس علم النفس، إلا أنه لم يكن على وئام مع المدرستين الذرية والترابطية، وقد تصدى لهما بالنقد، وكذلك فإن كتابه «**علم نفس الجشطلت**» على الرغم من أنه يعرض فيه لمبادىء مدرسة الجشطلت عرضاً يكاد يلتزم فيه التزاماً بفكر ڤيرتايمر وكوللر وكوفكا، إلا أنه من ناحية أخرى لم يكن أبداً يدافع عن مدرسة الجشطلت، وكان ينقدها أيضاً حيثما استلزم الأمر. ويظهر في كتابه تأثير هوسرل كذلك والمدرسة الظاهراتية عموماً.

وكاتس من أصول يهودية، وتعلّم في جوتنجن وميونخ وبرلين، وحصل على الدكتوراه من جوتنجن تحت إشراف چورج إلياس موللر (١٩٠٦)، وكان مساعداً له، وتزوج من روزا هايني من تلاميذ موللر كذلك، واشتركت مع كاتس في كثير من بحوثه، واشتغل بتدريس علم النفس والتربية بجامعة روستوك في ميكلينبورج. ولما هاجر إلى انجلترا اشتغل لبعض الوقت مع سيريل بيرت، ثم عين بجامعة ستوكولهم أستاذاً لعلم النفس والتربية أيضاً، واختير سكرتيراً للمؤتمر الدولي الثالث عشر لعلم النفس.

ولكاتس بحوث رائدة في الإدراك البصري، والإدراك اللمسي، وله دراسات في علم نفس الأطفال بالاشتراك مع زوجته، وسلسلة طويلة من التجارب على الحيوانات ضمّنها كتابه «**الحيوانات والإنسان**» (١٩٣٧). وله

دراسة مشهورة في الدافعية يحلل فيها الجوع وشهوة الطعام، وتجارب على إدراك الاهتزازات، ودراسات على سيكولوچية التفكير. وله إسهامات في تطوير أدوات التجريب، وكان مختبره النفسي في جامعة روستوك مقصد الكثيرين، وخصوصاً علماء النفس من السويد. وطريقته في العمل به كانت طريقة أستاذه موللر نفسها، إلا أنه لم يشايعه على مدرسته التحليلية. وكان من زملائه في ذلك الوقت **مكدوجال** و**سبيرمان**.



كاتل James McKeen Cattell

چيمس مكين كاتل (١٨٦٠ - ١٩٤٤) أميركي، لم يؤلف كتباً في علم النفس، ولكنه بأثره الباقي في الدعوة لهذا العلم ونشر مفاهيمه، سيظل صاحب فضل كبير، وسيظل يشغل مكاناً مرموقاً في تاريخ هذا العلم، سواء في أميركا أو خارجها، وكان شخصية علمية موفورة النشاط، وتبوأ منصب المتحدث باسم علم النفس في كل مكان، وأنشأ مطبعة العلوم science press أكبر مطبعة لنشر المجلات والكتب العلمية التي تتطلب رسومات ورموزاً خاصة، وأصدر عن طريقها أكبر مجموعة من المجلات والدوريات والكتيبات العلمية، منها مجلة الطبيعي الأميركي American Nationalist، ومجلة الشهرية العلمية Scientific Monthly، ومجلة العلوم Science، ومجلة المراجعة النفسانية Psycological Review، ومجلة المدرسة والمجتمع School and Society، وسلسلة رجالات أميركا من العلماء American Men of Science، والقادة في مجال التربية Leaders in Education. وكان أستاذاً لعلم النفس في الثامنة والعشرين، وأول من أُعطَى لقب الأستاذية على مستوى أميركا والعالم كله في علم النفس، وأول رئيس لقسم علم النفس يُرقّى إلى هذا المنصب في سن الواحدة والثلاثين، وأول رئيس لجمعية علم النفس الأميركية له من العمر 35 سنة، وأول عالم نفس عضواً بالأكاديمية القومية الأميركية للعلوم، وكان وقتها في الأربعين من عمره،

وأول من أتاح المختبر النفسي الملحق بالجامعة لبحوث الطلبة بعد أن كان مقصوراً على استخدامات الأساتذة. واشتهر بأنه الأميركي الذي توجه إلى عالم النفس الألماني الأشهر «ڤونت» وعيّن مساعداً له.

وكاتل من بيت علم، وتربّى بين التقاليد الجامعية، فأبوه كان أستاذاً للكلاسيكيات، ثم رئيساً لكلية لافاييت التي تخرج كاتل منها. والتحق بجوتنجن ثم بلايبتسج، وتعلّم الفلسفة في الأولى على لوتسه، وعلم النفس في الثانية على ڤونت. واستطاع أن يقوم بأبحاثه الخاصة في الإدراك والترابط والسايكوفيزيقا والفروق الفردية. وكان تلقيه على ڤونت على مرحلتين، ونشر في المرحلة الثانية تسعة بحوث. ولم يكن يوافق ڤونت تماماً على دعوته للاستيطان كمنهج، وكان ڤونت يكلف تلاميذه ببحوث تخدم منهجه ورؤياه العملية ولا يسمح لهم إلا بما يكلفهم، وعلى الرغم من أن كاتل كان مساعداً له إلا أنه استقل بنفسه إلى حد ما، ولذلك فعندما انتهى من دراساته في ألمانيا سارع إلى انجلترا يدرس على جالتون ويشاركه بحوثه في مختبره النفسي بلندن، وكانت لجالتون اهتمامات كاتل، وتعلم منه كاتل الكثير وطُبع بشخصيته العلمية، وسار على منواله سواء وهو أستاذ لعلم النفس في جامعة بنسلڤانيا من بعد، أو وهو رئيس قسم لعلم النفس بجامعة كولومبيا. واستمر في هاتين الجامعتين يواصل بحوثه التجريبية التي بدأت فيها منذ شبابه الباكر، وقد نشر مثلاً في مجلة العقل Mind الإنجليزية مقالاً ذكر فيه لأول مرة مصطلح الاختبارات العقلية mentaltests (1890)، وكانت له محاولات في وضع اختبارات يقيس بها الفروق في التجاوب مع المنبهات كدليل على قدرات عقلية خاصة، سواء في أثناء مزاملته لجالتون، أو من خلال محاضراته على طلبته في كيمبردج. ولم يبدأ في تطبيق هذه الاختبارات فعلاً إلا أثناء رياسته لقسم علم النفس بكولومبيا، إلا أن اختباراته حول الحركة والإحساس وغيرهما لم يثبت أن نتائجها تتوافق مع نتائج اختبارات التحصيل الأكاديمي، ولاختبار القدرات العقلية كصلاحية مقياس بينيه الذي أُخذ به من بعد. وكع يطوروها ويدخلوا فيها المناهج الإحصائية والنفسية الجديدة. ومن الطريف أن أحد اختبارات كاتل كان

حول الفروق في الإحساس بالألوان ودرجات الظل والتكوين الجمالي اللوني وغيره، وقد طبقه على نخبة من أعلام علم النفس، وجعل الحكام من أهل الفن والنقد الفني من المشاهير، وعلى الرغم من أن الاختبار أجرى سنة 1903 إلا أن نتائجه لم تنشر إلا سنة 1929 تحرجاً ومخافة إغضاب المشاركين، وجاء ترتيب هؤلاء الأعلام بحسب إجاباتهم في شكل قائمة أطلق عليها اسم ترتيب الاستحقاق order of merit، وكان الأول بلا منازع، عالم النفس والفيلسوف وليام چيمس، ثم كان الخمسة التالون عليه كاتل نفسه، ثم هوجو موسنتربرج، فجرانفيل ستانلي هول، فچيمس مارك بولدوين، ثم إدوارد برادفورد تتشنر.

وعلى الرغم من أن كاتل لم يكن له نسق خاص به في علم النفس، وكان تجريبياً، إلا أنه مع ذلك لم ينكر على الآخرين مناهجهم، ووافق تتشنر على استبطانه، وستانلي هول وفرانز بواس على منهجهما الذي يقوم على الملاحظة، وكان شديد الثناء على الكتابات الكبرى في علم النفس التنظيري أو الأكاديمي، وأبدى تأييدا شديداً لنظريات ثورندايك وودورث وهاري هولنجورث. وكان يقول إن التنظي لازم لعلم النفس لزوم التجارب المعملية. وحاول أن يوجه بحوث علم النفس توجيهاً تطبيقياً، وأن يطور في علم النفس التطبيقي، وأن يخصص بعض البحوث في مختبره في كولومبيا لمجال التطوير في التعليم، وفي الصناعة، وكان من تلاميذه في هذه المجالات وغيرها ثورندايك وهو لنجورث كما قلنا، وألبرت بوفنبرجر في الإعلان وبحوث البيع، ولينا هولنجورث في التطبيقات الإكلينيكية وعلم نفس الشواذ، وآخرون كان تخصصهم في علم نفس الحيوان وعلم النفس الاجتماعي. وأنشأ كاتل خصيصاً المؤسسة النفسانية psychological corporation (1921) بهدف المساعدة على تطوير بحوث علم النفس التطبيقي وجعلها في متناول رجال الصناعة والأعمال، وصارت هذه المؤسسة من بعد من أعظم المؤسسات في المجال التطبيقي في الولايات المتحدة.

ولا بد من التنويه بأسباب فصل كاتل من عمله كأستاذ بالجامعة، فقد كان بينه وبين إدارة جامعة كولومبيا حزازات بسبب نقده لبيروقراطية العمداء ورئيس

الجامعة، وللقرارات التي كانوا يصدرونها ويعتبرها غير مسؤولة. وكان يصر على ضرورة تمثيل سلك التدريس في مجلس الجامعة، وأوغر فيها، وأرسل إلى أعضاء الكونجرس خطابات يحرضهم فيها على التصويت ضد الاشتراك في الحرب وأن يستصدروا قراراً بعدم إجبار الشباب على الانخراط في التجنيد إذا كانت ضمائرهم وعقيدتهم لا تسمح لهم بأن يكونوا جنوداً محاربين. واستغل مجلس الجامعة الفرصة، وحاكموا كاتل وقضوا بفصله، واعتبر قرارهم تشهيراً به وقاضاهم، وأرغم الجامعة أن تدفع له معاشاً بقية حياته.



كاتل Raymond Cattell

رايموند برنارد كاتل، أميركي من أصل إنجليزي، واشتهر ببحوثه في الشخصية، ونظريته المسماة نظرية التحليل العاملي في الشخصية، وهو يتميز عن أي من علماء النفس مثل ألبورت وإيزنك الذين استخدموا طريقة التحليل العاملي، أن منهجه كان أشمل وأوسع. وطريقة التحليل العاملي طريقة إحصائية رياضية، الغرض منها تحليل مصفوفات معاملات الارتباط التي نحصل عليها من نتائج اختبارات الشخصية والاستبيانات والاستفتاءات وغيرها، بهدف الكشف عن العوامل المشتركة التي تؤثر في عدد من الظواهر المختلفة، ومن ثم يكون بالإمكان اختزال المظاهر المتعددة إلى عدد قليل من العوامل، ومن ثم فإن التحليل العاملي يبحث عن الوحدات الأساسية في الشخصية عن طريق تجميع العوامل التي يمكن اعتبارها الأساس في مصفوفة معاملات الارتباط. وقد اختار كاتل أن يبحث في مجال من مجالات الشخصية هذه السمات، حتى ليمكن القول إن نظريته في الشخصية هي أيضاً نظرية في السمات. وكشفت بحوثه عن وجود نوعين كبيرين من السّمات هما سمات المصدر Source traits وسمات السطح surface traits، والأولى هي صفات الشخصية الأكثر ثباتاً والكامنة وراء السمات السطحية وتوجه السلوك بالفعل، ويمكن تقسيمها إلى سمات تكوينية

constitutional traits أي فطرية أو بيولوچية وراثية، وسمات تشكلها البيئة environmental mold traits وتعكس أثر الثقافة والمجتمع والبيئة. ويقسم كاتل السمات من الناحية الشكلية إلى سمات مزاجية، وسمات دينامية، وسمات قدرة، وترتبط الأولى بالخصائص الانفعالية، بينما ترتبط الثانية بدوافع السلوك ومحركاته، وترتبط الثالثة بالقدرة على إتيانه وتعبر عن كفاية الشخصية في ما تنهض عليه أو تتصدى له.

ويدين كاتل بطريقته في التحليل العاملي لرائد هذه الطريقة سبيرمان، وما آل إليه تطويرها عند ثيرستون. ويميز كاتل بين السمات التي يمكن أن تكون للأفراد من دون غيرهم، والسمات التي يمكن أن يشتركوا فيها مع غيرهم، وتهمه السمات الأولى ويسميها السمات الفريدة unique traits لأنها الألصق بالشخصية والأميز لها، كما تهمه أيضاً السمات الدينامية لأنها الأكثر مرونة وقابلية للتعديل ومن ثم يمكن أن يرجع إليها أغلب السلوك.

والسمات عند كاتل فطرية ومكتسبة، **والسمة الفطرية** ergic trait هي دفعة فطرية erg، وهي استعداد فطري نفسي للسلوك بطريقة معينة إزاء موضوعات ترتبط بهذا السلوك. وللدفعة الفطرية شأنها في ذلك شأن غريزة **مكدوجال**، جوانبها الثلاثة الإدراكية والمزاجية والنزوعية، بمعنى أن لكل شخص طريقته الفريدة في أن يدرك الموضوعات بشكل معين، وينفعل لها بطريقته الخاصة، ويسلك إزاءها السلوك المرتبط به. وهناك أيضاً الدوافع المكتسبة metaergs وهي كالدوافع الفطرية سمات مصدرية دينامية، إلا أنها تختلف عنها أنها بيئية التكوين وليست وراثية التكوين. والعاطفة دفعة مكتسبة، وتعريف العاطفة عند كاتل كتعريفها عند مكدوجال، فهي ما ينبّه من يتسم بها إلى موضوعات معينة فيحس ويستجيب لها بطريقة معينة، وعاطفة الذات هي المؤثر والمنظم الرئيس للسمات الدينامية في تفاعلها، ويسميها كاتل الذات البنائية لهذا السبب، وإلى جوارها تقوم الذات المثالية والذات الفعلية، والأولى هي صورة الفرد كما يحب أن يكون، بينما الثانية هي واقعه الحاضر، وتتبع هذه الذات الأخيرة الذات الأخرى المثالية.

واستخدم كاتل في قياس الشخصية طريقة رصد السلوك اليومي، ومعطياتها من ثم يسميها معطيات سجل الحياة life - record data، واختصاراً L. data، واختصاراً Q - data، وطريقة الاختبارات الموضوعية ويسمى معطياتها معطيات الاختبارات test data. وظهرت نتيجة لهذه الاستخدامات مجموعة من الاختبارات لقياس السمات المصدرية في الشخصية، ومنها استفتاء الشخصية للمرحلة الأولى، واستفتاء الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية، واختبار عوامل الشخصية للراشدين، وجميعها تقيس العامل نفسه ولكن على مستويات مختلفة من الأعمار، وأمكن الوصول إلى عشرين عاملاً مختلفاً وضعت لقياسها بطاريات اختبارية.

مراجع: مؤلفات لكاتل:

- Personality: A Systematic Theoretical and Factual Study.
- Handbood for the Sixten Personality Factor Qustionnaire.
- The Scientifec Analysis of Personality.



كاسيودوروس Flavius Cassiodorus

فلافيوس ماجنوس أويليوس كاسيودوروس (٤٩٠ ـ ٥٨٥) من أبرز المعلمين في القرن السادس الميلادي، وكان مؤرخاً وبنى ديراً ألحق به مدرسة أطلق عليها اسم ڤيڤاريوم Vivarium أي مدرسة الإحياء، لأنه جعل من أهدافها إحياء التراث والثقافة الرومانية، ومن أجل ذلك استن النّسخ للمخطوطات، واقتنى أغلى الكتب وأندرها، وكان محباً لكتابة الموسوعات وشجع عليها، وفي مدرسته اصطنعت أكبر الموسوعات في كل الموضوعات: في البلاغة وتحرير

الخطابات، وفي ما ورد في التوراة من أسماء، وفي الحيوانات، وفي الفلسفة، والأدب. واصطنع أكبر موسوعة في الفنون السبعة الحرة، وجعلها موجزة سهلة التناول والتداول والقراءة، وعلى الرغم من أن موضوعاتها كانت علمانية إلا أنه برّر جمعها وتأليفها بعبارات من الكتب المقدسة تحض على التعليم وجمع التراث من كل حدب وصوب. وقال إن تعلم الخطأ ينجّي من الوقوع فيه، وناقل الكفر ليس بكافر. وضمّت هذه الموسوعة قسماً عن الموسيقى ونظرياتها، وكان آخر ما جمع من التراث هو التاريخ القوطي في اثني عشر مجلداً، وهو مجهود ضخم توفر عليه كاسيودوروس، وشايعه أتباعه وتلاميذه، وقلّدته فيه مدارس أخرى، منها مدرسة المربي الكبير ألكوين في تورز بتشجيع من الإمبراطور شارلمان.



كالباوم Karl Ludvig Kahlbaum

كارل لودفيج كالباوم (١٨٢٨ - ١٨٩٩) ألماني، توفر على دراسة الاضطرابات العقلية عند الشباب، واختص منها التدهور العقلي أو العته الذي يصاب به الشباب حول سن البلوغ، وأطلق عليه اسم بارافراينيا الشباب praphrenia hevetica (1863)، ووصف حالات الذهول الكتاتوني وأسماه جنون التوتر Spannungs Irrsinn أو insanity of tension، وتشير إليه الكتب الطبية باسم مرض كالباوم Kahlbaum's disease، وكان يعتقد أن سببه مرض بالمخ. وقال بما أسماه الجنون المثالي vesania typica وهو حال من الاضطراب العقلي تتميز بهذاءات الاضطهاد والهلوسات السمعية، أدرجها كريبلين ضمن أنماط العتاه الباكر، وتُعرف الآن باسم الفصام الهذائي.



كالفن John Calvin

چون كالڤن (١٥٠٩ ـ ١٥٦٤) أحد أعمدة الإصلاح البروتستنتي في القرن السادس عشر، أصله فرنسي، وأقام في چنيف، وجعل منها مركزاً من أهم مراكز الإصلاح في أوروبا. ومعرفة النفس من أصول الدعوة الكالڤنية، ويقوم علم النفس الكالڤني على أساس أن الإنسان له حاسة دينية كبقية الحواس، وضميره وعقله هما وسيلته لكي يعرف عن العالم، والعالم هو موضوع العقل، والأخلاق هي موضوع الضمير، وبالضمير يعي الإنسان المسؤولية.

وإصلاحات كالڤن في مجال **التعليم والتربية** كان يزكّيها طبقة التجار، على عكس مارتن لوثر الذي كان يدعمه الأمراء، ولذلك كانت المدرسة على النظام الكالڤني ـ بمقرراتها ومناهجها وأهدافها ـ في خدمة طبقة التجار الجديدة التي كانت تسعى لإجراء تغييرات شاملة في السياسة والاقتصادوالاجتماع والتعليم والمفاهيم العامة، تتمشى مع سيطرتها على الأمور وتوجيهها لدفة الحكم. واهتم كالڤن بالتعليم العام، وكان يجده ضرورة، ولكنه انصرف إلى التعليم العالي بكل مجهوداته، وأنشأ أكاديمية دينية في چنيف (١٥٥٩) أشرف عليها تيودور بيزا، وكان تأثير كالڤن على التعليم الجامعي عظيماً، ابتداء من جامعات سويسرا، وانتهاءً بجامعات انجلترا. وكان يدعو للتعليم الشامل بشرط أن لا يكون حكومياً. ولم يكن الشمول في عرف كالڤن يعني أن يكون التعليم شعبياً في متناول الجميع، فلم يكن في المدارس التي أخذت بنظام كالڤن إلا القلة من الطبقة العاملة، ولم يكن يصل منهم إلى التعليم الجامعي إلا الندرة، ومع ذلك فكان من معنى الشمول أن يستطيع أن يتعامل التلميذ في ظل هذا النظام أن يتعلم عل الأقل أن يقرأ ويكتب، وبذلك يستطيع أن يتعامل مع الناس، وأن يقرأ الكتب المقدسة. وهذا الهدف الأخير من أهم أهداف التربية الكالڤنية. ولعل من معنى الشمول أن يتاح التعليم للجميع، أو أن هذا هو ما فهمه الكالڤنيون في بلاد أخرى غير سويسره، مثل هولنده. وقد اكتفت بعض المقاطعات بأن تفتح

المدارس الكالڤنية في المدن، والبعض الآخر ذهبت إلى أبعد من ذلك وفتحت المدارس الكالڤنية في القرى، وفي انجلترا تزعم **چون نوكس**، تلميذ كالڤن، إنشاء المدارس حيثما كانت هناك تجمعات سكانية، وحاول النبلاء أن يثنوه عن إتمام عمله. ولعل أهم ما يمكن أن توصف به الكالڤنية في مجال التعليم أنها تغلغلت إلى أعماق الريف، ووصلت إلى الأحياء الفقيرة جداً، بفضل **حركة افتتاح المدارس**، ثم إنها لم تكتف بتطبيع التعليم الابتدائي حتى الثانوي، ولكنها طبعت بطابعها وأهدافها التربوية **التعليم الجامعي**. وأنشئت جامعات چنيف (١٥٥٩) وليدن (١٥٧٥) وأمستردام (١٦٣٢) وأوترخت (١٦٣٦) في هولنده، وإدنبره (١٥٨٢) في اسكتلنده، على المنوال الكالڤني، وكان تأسيس كلية إيمانويل الملحقة بجامعة كيمبردج من مآثر النظام الجامعي الكالڤني.



كانن Walter Cannon

والتر برادفورد كانن (١٨٥١ ـ ١٩٤٥) أبرز علماء أميركا في الفسيولوچيا النفسية، ومن أشهر مؤلفاته فيها «**العوامل الميكانيكية للهضم** The Mechanical Factors of Digestion» (1911)، و«**التغيرات الجسمية في الألم والجوع والخوف والغضب** Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage» (1915)، و«**حكمة الجسم** The Wisdom of the Body» (1932)، و«**الهزة الصادمة** Traumatic Schock» (1923). ويقول كانن بنظرية الموْضَعة Iocal theory بالنسبة للجوع والعطش والألم عموماً، وينسب الجوع لتقلصات المعدة نتيجة خلوها من الطعام، كما ينسب العطش لجفاف الفم نتيجة نقص تدفق اللعاب. وتعارض النظرية القول بإن الجوع والعطش استجابتان مخيّتان يتولدان عن النقص الغذائي في الدم.

ولكانن كذلك نظرية في الانفعالات تسمى النظرية الثلاموسية لكانن وبارد، وذلك أن بارد قام بتطوير النظرية بعد كانن، فأُطلق عليها اسمهما معاً.

والنظرية نتاج دراساته في التغيرات التي تطرأ على الجسم في الانفعالات، وذهب كانن إلى أنه في الخوف والغضب وغير ذلك من الحالات الانفعالية فإن ضغط الدم يزيد، وتزيد نسبة العرق، ويسرع التنفس ونبض القلب، وتتوقف عمليات الهضم. وتتم هذه العمليات من خلال الجهاز العصبي السمبتاوي بزيادة إفراز الأدرينالين في الدم. ويتضافر الجهازان السمبتاوي والإدرينالييني على تهيئة الجسم لحال الحرب والدخول في عراك. وتبين لكانن أنه باستثارة أجزاء معينة من مخ الحيوان فإنه يستجيب بسلوك كسلوك الغضب، وأدت تجارب تلميذه بارد إلى اكتشاف أن الثلاموس هو المسؤول عن ضبط الانفعالات، ومن ثم ذهب كانن وبارد إلى القول بأن الثلاموس يؤثر مباشرة على اللحاء والعضلات والأعضاء الحشوية كذلك من خلال الجهاز العصبي المستقل. والثلاموس هو المسؤول عن كل أنماط التغيرات الجسمية المصاحبة للانفعالات، ولهذا أطلق على النظرية الجديدة اسم **النظرية الثلاموسية** thalamic theory. وأدت هذه الكشوف إلى أن يدرس كانن كل الاستجابات الجسمية للضغوط والأزمات والاضطرابات والمحن، وقد وصف في كتابه **«حكمة الجسم»** العدد الهائل وشديد التعقيد من الميكانيزمات الفسيولوچية التي تمكن الكائن الحي من المحافظة على حال داخلية ثابتة حتى عندما يتعرض لتغييرات جذرية في البيئة، واستخدم كانن اصطلاح كلود برنار الفرنسي **«التوازن الذاتي** homeostasis» للتناسق في الوظائف الذي يجعل هذا الاستقرار ممكناً، ونسبه إلى الجهاز السمبتاوي الأدرينالييني، ودلل على ذلك بأنه إذا استؤصل هذا الجهاز فإن الحيوانات بوسعها المحافظة على هذا التوازن أو الاستقرار في حال واحدة وهي أن لا تكون التغيرات في البيئة من الكثرة والشدة بحيث تتطلب منها مجهوداً خاصاً.

وكانت لكانن اكتشافات كثيرة نشرها في العشرات من المقالات والعديد من الكتب، ومن ذلك بحوثه في الصدمة الجراحية، والصدمة في المعارك، كما أنه بحث في الجهاز العصبي المصدّر بالاشتراك مع آخرين، ونشر كشوفه في الجهاز العصبي المستقل والطريقة التي يتم بها نقل السيالات العصبية إلى الأعضاء الطرفية في كتابه «Neuro - effector Systems» (1937).

وحاول كانن أن يبسط نطاق بحوثه الفسيولوچية من علم النفس الفسيولوچي إلى **علم النفس الاجتماعي**، وأن يطبق **مبدأ التوازن الذاتي** على الفرد والمجتمع، وقال إنه مثلما يقتضي التوازن أن يكون بجسم الفرد أجهزة تتصدى للأزمات التي تهدد توازنه، فإن المجتمع ينبغي كذلك أن تكون له مثل هذه الأجهزة التي تمنع عنه الهزات الصادمة وتحول بينه وعدم الاستقرار، بمعنى أن المجتمع ككائن حي اجتماعي يصلح له المبدأ نفسه الذي يصلح للفرد ككائن حي.



كرافت إيبنج Richard von Kraaaft - Ebing

ريتشارد ڤون كرافت إيبنج (١٨٤٠ ـ ١٩٠٢) من أعلام علم النفس الجنسي، وله أشهر كتاب في «**الأمراض النفسية الجنسية** Psychopatia Sexualis»، يتناولها من حيث طبيعتها المرضية، والأسباب النفسية التي تدفع إلى الانحرافات الجنسية، والأسباب الوراثية والعضوية التي يتولد عنها الشذوذ النفسي الجنسي، والمترتبات النفسية للشذوذ والانحرافات والأمراض الجنسية، وتأثيرها على الشخصية والعلاقات التفاعلية للمريض بها.

وكرافت إيبنج ألماني، تعلّم في **براغ وهايدلبرج وزيورخ**، والتحق طبيباً بالمصحات العقلية، ثم عُيّن أستاذاً للطب النفسي بجامعات ستراسبورج وجرتس وڤيينا، وأشرف على المصح العقلي بجراتس إلى أن صارت له مستشفاه الخاصة.

وانصرفت اهتماماته إلى البحث في مجال علم نفس الإجرام، والطب النفسي الشرعي. ومن كتبه المشهورة كذلك «**الذهان الحيضي** Psychosis Menstrualis» (1892)، و«**دراسة تجريبية في التنويم**» (١٨٨٩)، و«**الكتاب المرجع في الجنون**» (١٩٠٥). وترجع شهرته أساساً لدراساته في مجال الجنس

في وقت كان هذا المجال من المحرمات الدينية والمحظورات الاجتماعية. ويشكل كتابه عن الجنس، بالإضافة إلى مؤلفات **فوريل**، **وڤاينجر**، **وهاڤلوك إليس**، **وناكه**، الأساس لعلم النفس الجنسي، ولعل ظهور هذه المؤلفات يسّر من بعد مناقشة الجنس في الأعمال الأدبية الكبرى لأمثال موباسان، وزولا، ونيتشه، وإيسن، وبرنادرشو، وبروست. وكان إيبنج يصف عصره بأنه عصر الانفلات الجنسي، وأشار إليه أيضاً بأنه العصر العصبي nervous age باعتبار عوامل العصر النفسية كأسباب للاضطرابات النفسية والعقلية.



كروجر Felix Krueger

فيلكس كروجر (١٨٧٤ ـ ١٩٤٨) تلميذ ڤونت، واصل بحوثه ودراساته وإن يكن قد اختلف معه في كثير من الأحيان، وخلفه في منصبه بجامعة لا يبتسج، واستطاع أن يطور بها الدراسات النفسية بحيث صار المؤرخون ينسبون إليه **المدرسة الثانية لعلم النفس بلا يبتسج بعد مدرسة ڤونت الأولى**، **وهو مؤسس علم النفس التكويني**، **وعلم النفس البنيوي** وكتابه المرجع هو **«علم نفس النمو، تاريخه وضرورته»** (١٩١٥).

تعلم كروجر **بزيورخ**، وأعير إلى جامعة بيونيس آيريس، **فطوّر بها** الدراسات النفسية، وترك أتباعاً يواصلون عمله. وأعير إلى **جامعة كولومبيا الأميركية**، ويرجع إلى المرحلة التي أقامها بأميركا الأثر الذي خلفه في الفكر النفساني فيها، وكان لشهرته العلمية فضل ترقّية لرئاسة جامعة لايبتسج. وبحوثه كثيرة شملت الصوت، والصوتيات اللغوية. وسيكولوچية الكلام وسيكولوچية الشعوب، **وعلم النفس التكويني** الذي قال به العلم الذي يدرس الظواهر العقلية طبقاً للمنهج التكويني، بدراسة أصل ونمو الظواهر العقلية. **وعلم النفس البنيوي** هو العلم الذي يحلل محتويات العقل أو مكوناته. ويصف كروجر البنية العقلية بأنها الاستعداد الخاص عند كل فرد لأن تكون له طريقة معينة في التفكير

والسلوك العقلي، وأن تكون له تبعاً لذلك عادات خاصة وميول واستعدادات وقدرات تميزه وتصنع هويته الخاصة وشخصيته. وهذه البنية أو التركيبة العقلية الخاصة هي التي يلحقها النمو والتطور، وهي التي تصنع هوية الفرد الاجتماعية، وبها يكون تميزه في التفكير والتذكر. **وسيكولوچية كروجر التكوينية أو البنيوية،** كما يصفها، ضد الترابطية والوظيفية. ومن العلماء من يرفض ترجمة strukturpsychologie بأنه علم النفس التركيبي structural psychology للالتباس الذي قد تتسبب فيه الترجمة إلى «تركيب» فالأحرى أنه علم نفس المحتويات العقلية، ولذلك ينصحون بالإبقاء على الاسم الألماني كما هو.



كريبلين Emil Kraplin

إميل كريبلين (١٨٥ ـ ١٩٢٦) من أبرز علماء الطب النفسي، وكتابه «**المجمل في الطب النفسي** Compendium of Psychiatry» (1883) هو أول كتاب في التصنيف العلمي الحديث للاضطرابات العقلية، ويعتبر كريبلين لذلك «**أبو التصنيف الحديث**».

وكريبلين ألماني، تعلم في **ڤيرتسبورج،** وتتلمذ على ڤونت «أبو علم النفس التجريبي»، وكان صديقاً شخصياً له على الرغم من حداثة سن كريبلين، وبتأثيره بدأ يطبق نظريات وأدوات علم النفس في مجال الطب النفسي. وعلم كريبلين **علم النفس الإكلينكي** في جامعتي **هايدلبرج وميونخ،** وله كتاب «**محاضرات في الطب النفسي الإكلينيكي**» (١٩٠١ ـ ١٩٠٥) ورئس معهد بحوث الطب النفسي في ميونخ، وكتب كثيراً في الجريمة من وجهة النظر الطبية النفسية، وعارض الضرب وعقوبة الإعدام، وكتب ضد تعاطي **الخمور والمخدرات، والعقاقير عموماً،** وكان شديد الكراهية للتدخين، وكان يقول إن الأمة التي تريد أن تبني شباباً قوياً وصحيحاً نفسياً عليها أن تحظر التدخين

والمشروبات الكحولية والمخدرات، وأن يحذر أبناؤها من الإسراف في تعاطي العقاقير. وكان ينصح بالزواج للشباب من وجهة نظر طبية نفسية أيضاً، بدعوى أن الجنس عندما يمارس في إطاره الصحيح فإنه يساعد على خفض التوترات، وعلى استعادة الجسم لتوازنه، وعلى إشاعة الطمأنينة، واستحداث الاستقرار الجنسي، وتبنّي الأهداف الاجتماعية الكبرى، من تكوين أسرة وتربية أطفال، وتحسين الوضع والاجتماعي. ومن أجل ذلك كان يطالب بأن يكون الإقبال على الزواج من منطلقات علمية، وكخطوة جادة قد تكون فيها رومانسية، إلا أن اختيار الزوجة أو الزوج ينبغي أن يتم على أسس علمية، بالنظر إلى خطورة الوراثة العقلية قيل إن التصنيف العلمي قد ورثه كريبلين عن عائلته، فأخوه كارل كريبلين كان عالما نباتياً نابهاً، وله تصانيف مشهورة في علم النبات.

ولعل شهرة كريبلين في ميدان الطب النفسي قد زكّتها بحوثه في الذهان، وتوصيفه الدقيق للعته الباكر وذهان الهوس الاكتئاب، وقد ردّ الذهان إلى اضطرابات في الأيض أو بسبب تلف دماغي أو اضطرابات في الغدد أو بسبب الوراثة. واستحدث كريبلين في مجال الفحص الطبي النفسي استخدام الاختبارات النفسية لتحديد أوجه القصور النفسي عند المريض العقلي، وأدى استخدامه لمنحنيات العمل وتدني مستوياته إلى أن يربط انخفاض الجهد بتدني التذكر وكفّ النشاط وتبلد التفكير وتوقف التعلّم، وكلها مسائل من صميم الدراسات المعاصرة في مجال التعلم ونظرياته، وفي مجال دراسة الشخصية، وعند الدارسين في مجال علم نفس الشواذ، ولعله لهذا قيل في كريبلين إنه أبو علم النفس الإكلينكي، كما قيل عنه أيضاً أنه كان من رواد ما يسمى الآن باسم الصيدلة النفسية psychophar macology، لبحوثه المعملية في تأثير تعاطي مختلف العقاقير على السلوك البشري، ومع أن استخداماته المعلمية في هذا المجال كانت بدائية، إلا أن نتائج بحوثه فيها كانت في مجملها متمشية مع نتائج البحوث العصرية المتطورة.

ولعل كريبلين على الرغم من ما يتمتع به من شهرة في الدوائر العلمية، لم ينل حظه الكافي من الاعتراف به بسبب طغيان نظريات فرويد، وانتشار

طريقته بين أطباء النفس. وكان كريبلين يبدي سخطه الدائم من فرويد، وكان يصف نظرياته بأنها غير علمية ولا يمكن تطبيقها. وربما أسهم في التجهيل بكريبلين أنه لم يُترجَم إلى الإنجليزية. وعلى الرغم من ذلك فقد أعيد طبع كتابه «**المجمل في الطب النفسي**» ثماني طبعات، وكان في سبيله إلى الطبعة التاسعة لولا وفاة كريبلين. وظل كريبلين يمارس تأثيره مع ذلك من خلال تلاميذه، ومنهم كريتشمر الذي طور الكثير من أفكاره في نظريته في الأنماط الشخصية.

مراجع:

ندوة رابطة الطب النفسي الأميركية بعنوان وبائية الاضطراب العقلي في ذكرى إميل كريبلين Epidemiology of Mental Disorder

- Kurt Kolle: Kraepllin and Freud.



كريتشمر Ernst Kretschmer

إرنست كريتشمر (١٨٨٨ ـ ١٩٦٤) أبرز من تناول بنية الجسم بالدراسة وعلاقتها بمنط الاضطراب العقلي الذي يعاني منه صاحب هذه البنية، وتقوم شهرته على نظريته التيبولوجية البنيوية constitutional typololgy، وعلى كتابه «البنية والخلق Physique and Character» (1921)، وهما أكبر أسهاماته في مجال هذا الفرع من علم النفس الذي نطلق عليه اسم «**علم النفس البنيوي أو الجبلّي** constitutional psychology» حيث الجبلّة هي البنية وما فطرت عليه الشخصية من خخلُق أو طبيعة نفسية.

وكريتشمر ألماني، تعلم بجامعة زيورخ، وحصل على الدكتوراه (١٩١٤) في الطب النفسي، وتخصص في الهستيريا وأنواع الذهان، ودرس في توبنجن

وماربورج، وأسهم في تأسيس العيادة النفسية بالمستشفى العسكري الذي كان يخدم فيه خلال الحرب العالمية الأولى، ورأس العيادة النفسية التابعة لجامعة توبنجن، وله بحوث ودراسات رائدة على قدر كبير من الأهمية في مجالات التيبولوچيا البنيوية وعلم نفس النمو والعلاج النفسي، وله كتاب «**سيكولوچية العباقرة** The Psychology of Men of Genius» (1929) يدرس فيه ظواهر التفوق عند كبار الموسيقيين والرسامين والشعراء، وكتاب «**دراسات علاجية نفسية** Psycho - theraqeutic Studies» (1949)يبحث في الظواهر المرضية النفسية عند الأطفال والمراهقين، ويتناول مجالات جديدة تماماً كالدين والأخلاق، والجريمة، وأنماط المجرم المعاود، وطرق علاج هؤلاء، والإجراءات التي ينبغي اتخاذها للوقاية من الإصابة بالاضطرابات النفسية.

وكريتشمر يأخذ عن كريبلين تفسيمه للمرض النفسي العقلي المسمى بالذُهان إلى ذهان فصامي أو فصام، وذهان الهوس الاكتئاب. وتبين له من ملاحظة بنية المرضى والسجناء والأسوياء من حوله، وخاصة أهل بيته، ووالديه بالذات، أن هناك علاقة بين نمط الجسم والحالة المزاجية، وأن هناك أيضاً علاقة بين نمط الجسم والحالة الذهانية التي عليها المرضى بهذين النوعين السابقين من الذهان، غير أن العلاقة بين نمط الجسم والحالة الذهانية أوضح من العلاقة بين نمط الجسم والحالة المزاجية. واختار كريتشمر ألف حالة ليقوم بدراستها، وانتقى من بينها ٢٦٠ حالة بيّنة الأعراض المرضية، وتأكد له أن أنماط الجسم ثلاثة هي النمط البدين Pykinc type، والنمط النحيف الواهن asthenic leptosomic type، والنمط الرياضي asthletic type. وهناك نمط رابع مختلط dysplastic type يجمع شتات الأنماط الشاذة، كنمط المرأة المسترجلة، أو الخصي من الرجال، أو الذين بهم طفالة أو شذوذ في السمنة. والنمط البدين يتميز الجسم فيه بالضخامة في الرأس والصدر والجذع مع قصر القامة، ونمطه السيكولوچي هو النمط السيكلوثيمي، بمعنى أن الشخص البدين إذا كان سوياً فهو الخفيف الظل المرح، والثرثار، والمستمتع بحياته، والطيب والخجول

أحياناً، ورجل الأعمال النشيط، وإذا تداعى للمرض النفسي فهو الذي يشكو حالات ذهان الهوس الاكتئاب، وإذا كان بين الاثنين فهو شبه المهووس المكتئب، الذي تنتابه أحوال يكون فيا مرحاً أو هادئاً أو عبوساً مكتئباً. والنمط النحيف الواهن يتميز أصحابه بطول القامة والصدر والرأس والرقبة والخصر والساقين، والأرداف أعرض من الصدر، والأنف طويل ويبرز على الوجه، والأطراف طويلة. ونمطه السيكلولوچي أو النمط المزاجي أو نمط الشخصية، هو النمط الميّال للفصامية، فإذا كان سوياً فإنه يتميز بحساسية وأدب وأنانية وعزوف عن الماديات ولا يتورط عاطفياً، وإذا أصابه المرض العقلي فهو الفصام، وبين هاتين الحالتين المتطرفتين هناك أشباه الفصاميين schizoids، وهم الذين بهم فرط حساسية، وقد يميلون إلى المثالية الباردة، أو الارستقراطية، أو قد يغلب عليهم المزاج المستبد، أو المزاج الانفعالي المتحمس. **والنمط الرياضي**، يمتاز بالجسم الرياضي متين التركيب، قوي العضلات، متناسب التكوين في الصدر والرأس والأرداف والجذع والساقين والقدمين. وهذا النمط بالإضافة إلى الكثير من أفراد النمط المختلط له نفس الأنماط السيكولوچية للنمط النحيف، من حيث أنه إما فصامي، أو شبه فصامي أو ميال للفصام.

وأثارت نظرية كريتشمر الكثير من الجدل، وخاصة أن رواجها كان أثناء الحكم النازي في ألمانيا، إلا أنها بشكل عام لاقتع قبولا، واستحثت آخرين على مواصلة البحث في هذا المجال وتطوير **علم النفس البنيوي**. وكان عالم النفس الأميركي شيلدون أشهر من واصل عمل كريتشمر، وقد أكدت البحوث مصداقة النظرية فيما يخص المرضى بالاضطرابات العقلية، إلا أنه كان من الصعب مواصلة نفس البحث فيما يخص الأسوياء، وقد انتقد باڤلوف النظرية واعتبر تصنيف كريتشمر غير مقنع، لأنه به يجعل كل الناس وكأن لديهم استعداداً للمرض النفسي، وقال إن أنماط كريتشمر ليست سوى جانب من الأنماط البشرية.

مراجع:

- Oavlov: Typology and Pathology of the Superior Nervous: Activity.

- Sheldon: The Varieties of Human Physique: An Introduction to Constitutional Psychology.



كريس Ernst Kris

إرنست كريس (١٩٠٠ ـ ١٩٥٧) أفضل من كتب في التحليل النفسي والفنون، وكان قد تعرف إلى سيجموند فرويد من خلال والد زوجته طبيب أطفال فرويد، فلزمه وتلقى عنه وصار من البارزين في حركة التحليل النفسي.

وكريس يهودي نمساوي، أبوه محام، وتعلم بجامعة ڤينا، وحصل منها على الدكتوراه في تاريخ الفن (١٩٢٢)، وكان من الخبراء في أشغال الأحجار الكريمة، ونجح في تطويع مفاهيم التحليل النفسي لدراسة الفن، وكتب الكثير من المقالات حول الفن والتحليل النفسي، وكانت له إسهامات في نظرية التحليل النفسي، ودراسات في سيكولوچية الأطفال والتحليل النفسي. وقد نُشرت مقالاته في الفن سنة ١٩٥٢ تحت عنوان «**كشوف التحليل النفسي في الفن** Psychoanalytic Explorations in Art»، ونبّه في المقدمة إلى حاجة التحليل النفسي إلى توثيق نظرياته وإثبات مصداقيتها إكلينيكيا. وحاول جهده أن يستخدم منهج التحليل النفسي لتوضيح **علاقة الفنان بالعمل الفني**، ودور الفن

كأداة اتصال بالناس، ودور اللاشعور في توجيه الفنان نحو موضوعات بذاتها، واختياره لأسلوب معين، ودوره في عملية الخلق نفسها. وتناول الكثير من المسائل الجمالية في الفن، وكتب في صلة الجنون بالفن، وقارن بين الأسلوب التلقائي عند الفنان العاقل والفنان المجنون، وعزا المعقولية التي تظهر بها أعمال العاقل إلى سيطرته على اللاشعور عنده، ومن ثم استطاعته أن يخاطب جمهوره وأن يجد اللغة المشتركة التي تقرّبه من فهمهم لعمله، والرسالة التي يريد أن يعْوها عنه، بينما تَظهر أعمال المجنون بلا معنى ولا مضمون، وليس هناك من سبيل لأن يتواصل بها مع الجمهور، وهي فوضى لا نسق لها ولا تناسق بين أجزائها. وللفنان العاقل القدرة على أن يدفع إلى الشعور بالمكبوت الذي يعجز الأقل موهبة عن استحضاره وتخليصه من اللاشعور. ويتفجر المحتوى اللاشعوري بالفنان المجنون ويخرج بلا سيطرة. وفي مرحلة التلقي أو الاستلهام التي يعيشها الفنان المبدع ينكص على نفسه وينطوي على ذاته ويستنفرها، ليعايش الفكرة ويتصورها ويطور فيها، ليخلق منها شيئاًجمالياً يستجيب له الجمهور جمالياً. ويفتقد الفنان المجنون هذه العملية، فذاته لا تُستجمع، وتعجز عن معايشة الفكرة طويلاً، وغير قادرة على تصورها وتطوير الصورة التي يمكن أن تتحقق من خلالها وتجسيدها جمالياً في شيء يفهمه الجمهور ويستجيب له إحساسهم الجمالي. ومن الصعب أن نفهم الانتاج الفني للمجنون إلا بالطريقة التي يمكن أن نفهم بها الأحلام، أي بتحليل أجزاء العمل الفني ومعرفة دلالاته الرمزية عنده. ويحلل كريس عملية الإبداع الفني عموماً ويؤكد على دور الأنا فيها، بكل ما له من وظائف، وضرورة تكامله وحضوره الواعي، ويقول إن الفن كقيمة جمالية، ومن ثم كظاهرة اجتماعية، هو عطاء الذات المتماسكة.

ولما غادر كريس النمسا هرباً من الاضطهاد النازي في خلال الحرب العالمية الثانية بسبب يهوديته، اختار أن يشارك في المجهود الحربي ضد النازية عن طريق توظيف التحليل النفسي في الحرب السيكولوجية أو حرب الدعاية والدعاية المضادة، وحرب الإشاعات، والحرب الإذاعية. وكتاباته في الحرب

الإذاعية من الكتابات الكلاسيكية في هذا الموضوع، وهي أحاديث كان يبثها عبر إذاعة لندن للجمهور البريطاني، وعبر الشبكة الإذاعية في أميركا، ونشر بعضها في كتيبات، ومنها «**مخاطر الدعاية** The Dangers of Propaganda» (1941) يحلل فيه سيكولوچية المستمع البريطاني الاستهوائي، والتقنيات السيكولوچية لإذاعة النازي، ويلخص هذه التقنيات في خطوات، ومنها 1 ـ إظهار مصداقية الألمان والإذاعة الألمانية، وعدالة القضية الألمانية، والتشكيك في المقابل في الإذاعة والسلطة البريطانية، 2 ـ وإظهار قوة الألمان وتهافت القوة البريطانية. 3 ـ وتعويد المستمع البريطاني أن يكون سلبياً ومتلقياً واعتمادياً على الإذاعة الألمانية، بحيث يستحيل كالطفل، ويستحيل المتحدث الألماني كالوالد بالنسبة له، يستمع إليه ويطيع. ويقترح كريس كإجراء وقائي أن تعتمد الإذاعة البريطانية على نشر الوقائع بقدر المستطاع من دون إخلال بالأمن القومي، ومواجهة الدعاية الألمانية بدعاية مضادة. ويقترح كريس لذلك جهاز دعاية من علماء النفس والمتخصصين في التحليل النفسي بالذات. وله كتاب «**دعاية الراديو الألماني** German Radio Propaganda» (1944) يعتبر من الدراسات القيمة في هذا المجال.

واهتم كريس بعد الحرب بمشاكل التحليل النفسي التي نبّه إليها دائماً، ولعل أبرزها أن تقوم نتائجه على بحوث إكلينيكية، وقد اختار مجال بحوث الطفل، وذهب فيها إلى تأكيد ما توصل إليه فرويد من نظريات، وساعده في بعض هذه البحوث علماء أفذاذ في التحليل النفسي، منهم هاينز هارتمان ورودلف لوڤينشتاين، وكان اهتمام كريس خصوصاً بتطور وظائف الجهاز النفسي عند الطفل من أمثال الأنا والأنا الأعلى والهو، وأجرى تجارب على الدوافع الغريزية، وتوجه ببعض بحوثه إلى ما يسمى بالطاقة النفسية، ووظائف الأنا المنوط بها ملائمة الدوافع الغريزية لمطالب الواقع. ودرس بعض القضايا النفسية مثل عمليات التفكير والتذكر من وجهة نظر التحليل النفسي الإكلينيكي، وقد كتب في ذلك مقاله «**العمليات العقلية قبل الشعورية**» (١٩٥٠)، **واستعادة ذكريات الطفولة بالتحليل النفسي**» (١٩٥٦)، وأسهم في تأسيس «مركز دراسة

الطفل» التابع لجامعة ييل، و«مركز بحوث المراهق الموهوب» التابع لمعهد التحليل النفسي بنيويورك. وكانت أهداف كريس من بحوثه ودراساته على الأطفال ليس رصد مراحل نمو الطفل كما عند جيزيل، وإنما دراسة العوامل الدينامية التي تؤثر على نمو الطفل في الصحة والمرض. ومن رأيه أن دراسة الطفل تبدأ قبل ولادته، بملاحظة أمه وردود فعلها على الحمل، والآمال التي تعلقها على إنجابه.

وشارك كريس في تحرير منشورات حركة التحليل النفسي، وكلّفه فرويد مع آخرين بإصدار مجلة إيماجو Imago، وكان ضمن اللجنة التي أشرفت على إصدار مؤلفات فرويد، واشترك مع أنا فرويد وماري بونابرت في نشر رسائل فرويد إلى ڤيلهلم فليس، وكان ضمن الداعين إلى إصدار «الدراسة التحليلية النفسية للطفل» كدورية سنوية.



كلاباريد Edward Claparède

إدوارد كلاباريد (١٨٧٣ ـ ١٩٤٠) من أبرز الدعاة للمدرسة الوظيفية في علم النفس على مستوى القارة الأوروبية، فقد كان السكرتير العام للمؤتمر الدولي لعلم النفس ابتداء من سنة ١٩٠٩، وكانت تصوراته لعلم النفس حديثة ودينامية، وكان يرى أنه علم سلوكي يتعامل مع الظواهر النفسية من زاوية وظيفتها في الحياة النفسية، وكان دائم التساؤل عن وظيفة النوم مثلاً، أو الذكاء إلخ، ويردد باستمرار أن الظاهرة النفسية ينبغي البحث فيها في إطار الاستجابات ككل من دون أن تعزل عن مجمل السلوك، وأن كل واقعة نفسية هي بمنزلة سلوك، وكل سلوك هدفه التوائم والتكيف مع ظروف الموقف أو البيئة، باعتبار قدرات الشخص على التعامل مع مستحدثات المواقف ومتغيرات البيئة. ويصدر كلاباريد عن فلسفة ذرائعية ترتكز على الملاحظة والتجريب، وهو القائل بقانون الحاجة loi du besoin، أي أن السلوك لا بد أن يصدر كنتيجة للرغبة في آشباع

حاجة ما. ويشتهر بقانونه الذي أطلق عليه اسم **قانون المصلحة التي تمليها اللحظة** loi de l;intérêt monentané يقول به إن التفكير نشاط بيولوجي يوظفه الإنسان لمصلحته، وأن الكائن الحي لا يسلك في أية لحظة إلا بحسب ما تمليه عليه مصلحته فيها، أو تبعاً لمصلحته الأهم. وقد طبق كلاباريد هذا القانون في مجال التربية.

وكان كلاباريد قد درس الطب بجامعة چنيف إلا أنه تركه بتأثير ابن خالته تيودور فلورنوي، وكان من علماء النفس النابهين، وهو الذي اقترح من بعد أن يكون كلاباريد السكرتير العام للمؤتمر الدولي لعلم النفس، وكان رئيساً له سنة ١٩٠٩، وكان له مختبره النفسي في چنيف، واشتغل به كلاباريد، وأسسا معاً سنة ١٩٠١ أرشيف علم النفس Archives de Psychologie، وخلفه كلاباريد على كرسي علم النفس التجريبي بالجامعة سنة 1919.

ولكلاباريد عدد من المؤلفات التي ذاعت عنه، منها «**ترابط الأفكار** L'association des Ideés» (1903) انتقد فيه الترابطية التي كانت رائجة وقتها، وقال إن الربط بين الأفكار لا يكفي، بل ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار الاتجاهات السائدة عند الفرد وتوجيهها للأفكار الوجهة التي تجعل منها كلاً، وكذلك ينبغي أن تولي المصالح الخاصة بالفرد في الموقف المعين ما هي جديرة به من عناية، لأن هذه المصالح لها تأثيرها على اجتماع الأفكار مع بعضها كقوة مؤثرة في السلوك، ومن ثم فقد وصف كلاباريد الترابطية بأنها مذهب ميكانيكي يغفل ذات المفحوص كما يغفل اتجاهاته ومصالحه.

ومن مؤلفاته كذلك «**علم نفس الطفل وعلم التربية التجريبي** Psychologie de l;Enfant et Pédagogie Expérimenbtale» (1905)، وقد طبع منه في حياته أربع طبعات، مع أنه كان من المفروض أن هذا الكتاب هو الأول في سلسلة لم تظهر للأسف. ونظريته في التربية تمليها نظريته النفسية وتوجهاته الوظيفية والقوانين النفسية التي منها القانونان اللذان أسلفنا القول فيهما، وهناك بعض التشابه بين نظريته التربوية ونظريات ديوي وديكرولي التي تقول بما يسمى المدرسة النشطة. ويوصي كلاباريد بضرورة تحري ميول الطفل، واكتشاف

اهتماماته وهواياته، واستثارتها لحث الطفل على التعلم من خلال ممارستها. والمعلم أو المربي في المنظور التربوي عند كلاباريد لا ينبغي أن يملي على الطفل إرادته، ولا أن يربكه. بحشو رأسه بالمعلومات، بل ينبغي أن يترك الطفل على سجيته وطبيعته وأن يعاونه ويرشده. ولكلاباريد كتاب «**المدرسة المتكيفة على حاجات الطفل** L'Ecole sur Mesure» (1920)، وكيف تشخص قــدرات الــتــلامــيــذ «Comment Diagnostiquer les Aptiudes des Écoliers» (1920)، «والتربية الوظيفية L'Éducation Fonctionnelle» (1930). وكان يقول إن ذكاء الطفل ينمو من خلال سلسلة من المحاولات والخطأ يتعامل بها مع الأشياء المادية ويتعلم من خلال ذلك أن يصوغ الفروض، وقال بالاستبصار.

ويبدو أن إدارة جامعة چنيف لم تكن راضية عن تجارب كلاباريد وتوجهاته التربوية، وقد دعا إلى عقد اجتماعات دراسية سنوية لعلماء النفس التربويين سنة ١٩٠٦، وحاربته الجامعة، ولعله لذلك أسس ١٩١٢ على نفقته الخاصة معهد أطلق عليه اسم معهد روسو، تكريماً لروسو ودعواته التربوية المشابهة، وكان هدفه المزيد من الدراسات في علم نفس الطفل، وتطبيق هذه الدراسات في مجال التربية. ولاقى المعهد نجاحاً كبيراً، وقد رأت جامعة چنيف أن تلحقه بها سنة ١٩٤٧، أي بعد وفاة صحبه وغيّرت اسمه إلى معهد علوم التربية.

ومن مآثره نظريته في النوم التي قدّم بها لنظرية فرويد من بعد، واعتبر النوم استجابة دفاعية ينسى فيها النائم همومه، ويسترخي فيستعيد توازنه، ويتوقف في النوم نشاطه فلا يُستهلك بدنيا. والفرق بين النوم والاستجابات الدفاعية الأخرى أن النوم فطري، مثله مثل البيات الشتوي.

ويبدو أن علم النفس كان صنو الحكمة عند كلاباريد، وقد دعا في المؤتمر الدولي لعلم النفس سنة ١٩٢٩ إلى الفكرة نفسها في مؤتمر سنة ١٩٣٧، ومن أجل ذلك كانت دعوته وإسهامه في تأسيس المكتب الدولي للتربية سنة ١٩٢٨.



كلاجز Ludwig Klages

لودفيج كلاجز (١٨٧٢ ـ ١٩٥٦) مؤسس علم الطباع، وله فيه كتاب «**مبادىء علم الطباع** Pinzipien der Characterologie» (1910)، وله شهرة واسعة حتى أنه طبع في حياته إحدى عشرة مرة حتى سنة 1951.

وكلاجز ألماني تعلّم في ميونخ، وحصل على الدكتوراه في الكيمياء (١٩٠٠)، وكان ضمن حلقة ستيفان چورچ البحثية، وتعاونا معاً على إصدار مجلة دورية، وأنشأ كلاجز في جامعة ميونخ حلقات دراسية أطلق عليها اسم Seminar für Ausdruckskunde، ومنها خرج اصطلاح سيكولوچية الطباع. وكان كلاجز يمثل علم النفس الحيوي الذي ذاع أمره في ألمانيا من سنة 1895 حتى سنة 1915، وانصرفت جهوده العلمية لتأسيس علم مهمته أن يبين للناس كيفية أن يعودوا للطبيعة ويعيشوا حياتهم الطبيعية التي كانت لهم قبل أن يتحقق للإنسان الوعي وتصبح له الذات والكينونة النفسية التي فصلته عن الطبيعة وقضت على حيويته ككائن حي. ويستمد كلاجز أصوله الفكرية لهذه السيكولوچية الطبيعية من أفكار جوته، وستيفان چورچ، وعالم الفسيولوچيا كاروس، وعالم النفس تيودور ليبس، والفيلسوف نيتشه. وكل هؤلاء اجتمعوا في كلاجز ليصنعوا منه المتحدث باسم جيل من المثقفين كانوا ضد العقل باسم الغريزة، وضد المدنية باسم الحياة. ويقف كلاجز على قدم المساواة مع إرنست يونجر، وأوزڤالد شبنجلر، ومارتن هايدجر، وهؤلاء جميعاً أسهموا من غير قصد في التأسيس للسيكولوچية النازية. ويرى كلاجز مع ذلك أن نيتشه قد أخطأ إذ جعل الإنسان يتميز عن الحيوان بقدرته على التصور، بينما الحيوان غير قادر إلا على الإحساس، وإذ جعل هذه القدرة التصورية في خدمة القوى الحيوية، فهذه القدرة جعلت الإنسان يتصور لنفسه دائماً مشروعاً، ويتصور العالم من حوله وقد استطاع أن يغير فيه على هواه. وهذه التصورات باعدت بين الإنسان وأن يعيش حياته، وقضت على الحياة من حوله. ويقول كلاجز إن

الإنسان جسد ونفس، وطموحاته النفسية قضت على حيويته الجسدية، وجعلته يعيش مغترباً في العالم، وأصابته بالأمراض النفسية والعقلية. وكان المفروض أن يعيش الإنسان في انسجام وتوازن بين قوى النفس وقوى الجسد، إلا أن النفس زادت بها قوة الإدراك وقوة الإرادة، وهما أصل نشأة الأنا ego، والأنا في الإنسان هو الذي يطلب الخلود وينشد المحافظة على الذات، وهذا المطلب ـ حب البقاء ـ يتسبب له في التوترات النفسية، ويجعل من الإنسان ميداناً للصراع بين حياته الشعورية الحيوانية وحياته الشعورية الإنسانية، وبين أن يعيش لعقله أو يعيش لقلبه، والعقل يفرض عليه الترقِّي بالعلوم، والقلب يفرض عليه أن يعيش لغرائزه، والطباع تتكون من حيث أيهما يغلب على الآخر، وبأي قدر تكون هذه الغلبة. وسيكولوچية الطباع هي دراسة هذه الفوارق بين الأفراد، وتقول بطبولوچيا نفسية قوامها الاتجاهات والميول والاستعدادات والعادات إلخ التي تتكون منها الشخصية، والتي تتمايز بها الذوات عن بعضها بعضاً، ويعيش معظم الناس في المدرج المتراوح بين طرفين، أحدهما كابت للنفس بالكلية ويعيش للجسد كالشعوب البدائية ومن يشاكلها من الشخصيات اليت تعيش بغرائزها، والطرف الآخر كابت للجسد باكللية كما يفعل الصوفية.



كلاين Melanie Klein

ميلاني كلاين (١٨٨٢ ـ ١٩٦٠) نمسوية الأصل من أسرة يهودية، اشتهرت ضمن حركة التحليل النفسي، واتجهت في بحوثها لدراسة **التكوين النفسي للأطفال**، وكانت لها طريقتها المتميزة عن طريقة **فرويد** في تحليل الأطفال نفسياً. ولم تكن قد سبقت لها دراسة علم النفس أو الطب النفسي، ولكنها قبل اندلاع الحرب العالمية الأولى عثرت بالصدفة على مقالات لفرويد فقرأتها وشغفت بالتحليل النفسي، وبدأت تتعلم على **ساندور فيرينزي** وتفكر في تطبيق ذلك على الأطفال خصوصاً، وكتبت بحثها الأول بعنوان «**نمو الطفل**»،

سنة (١٩٢١، ثم دعاها **كارل أبراهام** إلى برلين فاستقرت بها مدة قصيرة، وطُلّقت من زوجها، وكرست نفسها لممارسة التحليل النفسيي متأثرة بأعمال أبراهام، خصوصاً كتاباته عن المراحل الأولى من نمو الطفل، وبدأت تخضع نفسها للتحليل النفسي تحت إشرافه، فلما توفي استمرت في تحليلها لنفسها يومياً. وفي سنة ١٩٢٥ دعاها **إرنست جونز** لتُلقى محاضراتها في لندن، ثم قبلت سنة ١٩٢٦ الدعوة للبقاء في لندن، وفيها اتسعت بحوثها، وكانت النتائج التي توصلت إليها محل جدال، إلا أنها أثرت كثيراً على المشتغلين بالتحليل النفسي في البلاد الأخرى، وصار الجميع يشيرون إليهم بأنهم **المحللون البريطانيون أو المدرسة البريطانية في التحليل النفسي**، ويتمثل الفرق في ما كانت تعطيه **ميلاني** من معان للقلق المبكر عند الأطفال في المراحل الأولى، ولأخيلتهم اللاشعورية في السنة الأولى، وكان من رأى ميلاني أن قلق الأطفال وأخيلتهم يمكن اكتشافها في موقف التحويل. ووصفت طريقتها في التحليل في كتابها «**التحليل النفسي للأطفال**» سنة ١٩٣٢، وهدفها منه أن تخلف منهجاً للتحليل يخص الأطفال، كالمنهج الذي قال به فرويد في ما يتعلق بالكبار، وأعدت لذلك حجرة خاصة بسيطة الأثاث وزودتها باللعب البسيطة، وينصرف عملها إلى **مراقبة الطفل** وهو يختار ألعابه والطريق التي يتعامل بها مع الدمى، وتستغني ميلاني باللعب عن الكلمات، وهو **لعب حر** تستعيض به عن طريقة **التداعي الحر** عند فرويد، وتركز فيه على أوجه القلق عند الطفل وطرقه في الدفاع عن نفسه إزاءها، وأدى بها ذلك إلى تعمق نفسية الأطفال ومحاولة استكناه أخيلتهم اللاشعورية، وقد وجدت أن أكثر ما ذكره فرويد عن الأطفال يبدأ معهم في سن مبكرة عن السن التي ذكرها فرويد، وكانت ضمن مرضاها طفلة صغيرة عمرها **سنتان وتسعة** شهور، وقد تبين لها أن تمتلك «**أنا أعلى**» قوياً، وهو ما كان يعتقد فرويد أنه لا يكون للأطفال إلا في سن **خمس سنوات**. وكانت للطفلة علاقات أوديبية بأبويها، في حين أن فرويد كان يقول إن عقدة **أوديب** لا تتكون عند الطفل إلا في نحو **الثالثة أو الرابعة** من العمر. وكذلك تبين لميلاني أن **العنف والقسوة** يؤدّيان دوراً أكبر في تكوين الطفل نفسياً

بأكثر ما ذهب إليه فرويد. وكتبت ميلاني **«عن نظرية القلق والذنب»** وربطت بين أقوال فرويد وأبراهام في موضوع تكوين الأنا الأعلى، كما أنها كتبت في مقال لها بعنوان **«الحسد والإقرار بالجميل»** تقول بأن الحسد هو المصدر الأول للعنف عند الطفل المتوجه أساساً نحو الأم وثدييها، وأن هذا **الحسد العنيف** هو المسؤول عن عجز الطفل عن أن يحب وأن يظهر الامتنان لما يسدى له.

من أعمال ميلاني كلاين:

- The Development of a Child. (1921)
- Personification in the Play of Children. (1929)
- Early Stages of the Oedipus Complex. (1928)
- The Psycho-analysis of Children. (1932)
- The Early of Conscience in the Child. (1933)



الكندي Alkendi

أبو يوسف يعقوب بن إسحاق الكندي، الملقب بفيلسوف العرب، المتوفى (ترجيحاً) سنة ٨٧٣م. له العديد من المؤلفات، **وعلم النفس** عنده متأثر **بأرسطو وأفلاطون**، ويرى أن **النفس** بسيطة تامة وتتميز عن البدن، وتنافى طبيعتها كل ما يعترض البدن كالشهوات والغضب، **والنفوس الكبيرة** تسيطر على البدن، فإذا عافته كما عند الزهّاد والمتصوفة والفلاسفة انقشعت عنها غشاوة البدن وتحقق لها الكشف، فتعرف الحقائق وينكشف لها المستور، وتطلّع على الأسرار، وإذا كان هذا أمرها والنفس متصلة بالبدن، فكم يمكن أن تعرف إذا غادرته وزايلته نهائياً إلى عالم ربها؟ والنفس إذا طاوعت البدن على ملذاته قصرت عن عالم الحقائق ولن تستطيع التشبه بالله، **والنفس الشهوانية** صاحبها أشبه بالخنزير، **والنفس الغضوبة** صاحبها أشبه بالكلب، **والنفس العاقلة** صاحبها

حكيم متشبّه بالله، لأن الله يحكي عن نفسه أنه الحكيم، والحكمة من صفاته، والحكمة ضالة **النفس المؤمنة** المشرئبة إلى الحق والخير والجمال والعدل، والإنسان الذي نفسه تتطلع إلى الحكمة بوسعه أن يتصف بالعدل والحق والخير والجمال فيشارك في صفات الله. والنفس إذا زهدت في الشهوات ومالت إلى معرفة الحقائق وسعت إلى البحث عنها وفيها، صارت مصقولة تتجلى فيها بنور الله عليها صور المعكوسات من المحسوسات فتتعرف حقائقها.

والنفس **لا تنام**، والفرق بين النفس في حال النوم والنفس في حال اليقظة، أنها في اليقظة، تستعمل الحواس، وفي النوم لا تستعمل الحواس، ولو كانت النفس تنام لما عرفت الرؤى والأحلام، **والنفس الصافية** أحلامها رؤى، **والمتكدرة** أحلامها كوابيس، وكلما صفت النفس تسامت رؤاها، وقبست من نور الله، وصارت مع النفوس التي تركت أبدانها فصارت في رحاب الله، فتستشعر لذة الصحبة، وترى وتسمع ما لم تره عين وعرفه قلب بشر. والنفوس في الدنيا في سفر وعلى معبر، ومقامها بعد **الموت** عالم الأفلاك، **فالنفوس الدنسة** تظل بها الحواس تعذبها حتى تتطهر وتتجرد من الحواس وترتقي إلى عالم العقل وتتعرف الحقائق، **والنفوس الكبيرة** الطاهرة تنتقل بعد الموت إلى عالم الحق فتنعم بنور الله ورحمته.

والعقل عند الكندي أقسام، **فهو عقل بالقوة** قابل أن تنتقش به صور المعقولات، وهو أيضاً **العقل بالمَلَكة**، فإذا انتقش بالمعقولات صار **عقلاً بالفعل وعقلاً فعّالاً**، ثم يكون **عقلاً بائناً**، والفرق بين **العقل بالفعل والعقل الفعّال والعقل البائن**، كالطبيب الذي يتعلم الطب ويمارسه فهو حال **العقل بالفعل**، فإذا مارسه كان كحال **العقل الفعّال**، ومع طول الممارسة يكون حاله كحال **العقل البائن**.

وللكندي رسالة «**في الحيلة لدفع الأحزان**» يوجهها لصديق يصف فيها **الحزن** نفسياً، وواضح أن ما يصفه هو **الاكتئاب النفسي** الذي يدفع إليه الحزن، وعلاجه النفسي الذي يصفه من نوع **العلاج بالوعظ** ويدخل ضمن ما يسمى **علم النفس الديني**، ويقول إن للحزن ألماً نفسياً، وعند التصدي لعلاج الألم النفسي

لا بد من معرفة أسبابه وتحرّيها، ومعرفة السبب تساعد على الشفاء من الألم، وما لم يُعرف السبب فلا رجاء في الشفاء. ويتعمق الكندي في معرفة أسباب ألم الحزن ـ أو أسباب الاكتئاب ـ فيقول إنه لا بد من أنه ناتج عن **فقدان محبوب، أو عدم تحقق مطلوب،** أي عدم تحقيق رغبة، ثم يزيد الكندي الأمر وضوحاً ويعلق على هذه الحقيقة فيقول: «إن الإنسان في هذه الدنيا لا يؤمن أن يفقد محبوباً أو أن يفشل في تحقيق غرض، لأن ذلك هو حال **عالم الكون والفساد** الذي نعيش فيه، ولا بقاء ودوام إلا **في عالم المعقولات،** فإذا أردنا أن لا نفقد محبوباً، وأن تكون مطلوباتنا محققة، فعلينا أن نتطلع إلى هذا العالم حيث لا موت ولا فناء، ولا ضياع لمرغوباتنا، وإلى أن يكون لنا هذا العالم علينا أن نقطع علائقنا بالمطلوبات، ولا نأسف على ما فات، وأن نقنع بالممكن ولا نرغب في المستحيل، ولا نحزن على فقر ولا موت، وإلا فلن ينتهي حزننا أبداً، لأننا لن نعدم دوماً أن نفقد صديقاً أو محبوباً، أو يفوتنا مطلوب».
ويصف الكندي **العلاج النفسي** للحزن ـ أو للاكتئاب ـ وعلاجه **علاج وقائي،** وهو من نوع العلاج **بإعادة التعلم،** لعلنا بالمعرفة وبالتوقع للشدائد والتمرس عليها فكرياً تتدرع نفوسنا وتقوى وتكون مستعدة مسبقاً، وتتّقي وتتجنب المواقف الضاغطة التي تتهافت بها نفوسنا فتكون الإصابة بالحزن أو بالاكتئاب.
فعلينا أن نتذكر أن كل ما نملك هو عطية من الله تعالى يستردها وقت ما يشاء، فإذا كان ما استرده هو مجرد عارية وأقل عطياته شأناً فلنا أن نشكره على كرمه، ونسرّ بفعله، لأنه ترك لنا أشرف ما أعطانا إيثاراً لنا ومحبة فينا. وإذا كنا سنحزن على فقدان أشياء ليست منا بل خارجة عنا، ولا نستطيع إلا أن نحزن، أفليس الأجدر أن لا نملك أصلاً حتى لا يتعرض ما نملك للفقدان فنحزن؟ ثم ألا يجدر أن نتعلم أن لا نكره ما ليس رديئاً، وأن نكره ما هو رديء؟ فمثلاً **الموت،** نعتقد أنه شر، لكنه ليس شراً وإنما الشر الخوف منه، لأن الموت قدرنا وطبيعتنا، والإنسان ليس بإنسان إن لم يمت، ومن دون الموت لا تكون له طبيعة الإنسان، والأمر غير الطبيعي وبالغ السوء أن لا نكون ما نحن إياه، أي أن لا يجري علينا الموت، فالموت إذن ليس شراً كما نظن. ويقول الكندي

إن الحزن على **نوعين**، نوع يتوقف على إرادتنا، ونوع يتوقف أمره على إرادة الآخرين، فإن كان الأمر بإرادتنا فعلينا أن نتعلم ألا نحزن، بأن نمتنع عن أسباب الحزن ونزهد فيها. وإن كان الأمر بأيدي غيرنا، فإما أن نستطيع دفع الحزن أو لا نستطيع، فإن استطعنا كان بها، وإن لم نستطع كان علينا أن نتوقاه قبل أن يقع، وليس لنا أن نحزن قبل أن يقع، فإذا وقع علينا أن نتعلم أن نقصر من مدة الحزن فلا تطول، وأن نتعزى بما سبق علينا من أحزان وزالت وزال أمرها، وهذا الحزن الجديد سيكون مثلها ومآله للزوال، فلا داعي إذن للإطالة فيه، ولندعه يمر كما مر غيره. وعلينا أن نتذكر دوماً أننا كائنات يجري عليها الفساد، وإذا لم يكن هناك فساد لن يكون هناك كون، وإذا طلبنا أن ننجو دائماً من المصائب فلن يكون هناك فساد ولا كون وهذا محال.



كنط Immanuel Kant

إيمانويل كنط (١٧٢٤ ـ ١٨٠٤) ألماني، صناعته أصلاً الفلسفة وليس علم النفس، وهو كفيلسوف من أعظم الفلاسفة المحدثين، حتى قيل إن الفلسفة الحديثة تنقسم إلى ما قبل كنط وما بعده.

ويهمنا كنط من وجهة النظر النفسانية بسبب فلسفته التي تناولت **العقل والنفس** من منظورٍ مختلف عما سبقه، وكانت لها مردوداتها على تطور الفكر النفسي النظري والتجريبي على حد سواء.

وكنط من مواليد **كينجسبرج**، وبها عاش نحو ثمانين سنة، والتحق بجامعتها تلميذاً، ومدرساً، وأستاذاً، وعميداً لكلية الآداب، ومديراً للجامعة.

وفلسفته ذات نزعة عقلية، ولذا فقد كان محباً للعلوم كالرياضيات والفيزياء، لدقة الأولى، واعتماد الثانية على التجربة والملاحظة، ولم يكن يرى أن **علم النفس** من هذه أو تلك، فلا هو من العلوم الدقيقة، ولا هو من الممكن

أن يكون تجريبياً، لأن كل علم تجريبي لا بد أن يكون مضمونه مادياً يمكن معاينته، وموضوع علم النفس، وهو النفس، لا يمكن معاينتها، وإن كان من الممكن إصدار بعض الأحكام بشأنها عن طريق الاستنباط.

ينيط كنط **بالعقل** أمر المعرفة، ويرفض **العاطفة** وما يصدر عنها من إدراكات، لأن العقل هو القوة العليا في الجهاز النفسي، ومن السخف إخضاعه، وهو السيد الأكبر، لفوضى العواطف والانفعالات. وعلى الرغم من أنه لا حدود لعقل في ما يخص المعرفة، إلا أن كنط لم يكن العقلاني الخالص، فقد كان يقول **بالتجربة**، ومع ذلك لم يطلب أن يكون وضعياً تجريبياً خالصاً. وكانت به **ازدواجية** تنشد البرهان العقلي وتطلب التجريب أيضاً، وتندرج مؤلفاته الأولى في المرحلة قبل النقدية ضمن النزعة التجريبية، ومن ذلك كتابه **«أحلام صاحب رؤى مفسرة بأعلام ميتافيزيقية»** (١٧٦٦)، وفيه يتساءل هل **الوجود الواعي الذي** يختلف عن عالم الأحلام، وهل يتمثل هذا الاختلاف في **النظام** الذي عليه الوجود الواعي، وألا يمكن أن يكون للأحلام نظامها الباطن كذلك، وهل من الممكن أن يكون للعقل الواعي أحلامه؟ وينتهي إلى أن **التجربة** وحدها وليس البرهان العقلي هو الذي يمكن أن يجيب على هذه الأسئلة، ويخلص إلى أن **الأحكام** التي غايتها **الصدق الموضوعي** يجب أن تكون **أحكاماً تجريبية**. ويبدو أن **هيوم** قد أثار الشك عند كنط في مصداقية الأحكام عموماً، وفي التفرقة بين الأحكام القبلية أو الفطرية والأحكام البعدية أو التركيبية، وتوصل كنط إلى حل للمشكلة بأن جعل العقل عقلين، وميز بين **الذهن** verstand وبين العقل vernunft، فالذهن هو ملكة المعرفة التلقائية والتفكير في الموضوعات الحسية، والعقل هو ملكة الصور أو المعاني الكلية، وهو ملكة المعرفة العليا، ومهمته أن ينظم ما هيأه الذهن الذي مناطه التجربة الجزئية، بينما العقل يتوجه إلى كل التجربة، ومن ثم فإن العقل أسمى من الذهن، وهو ملكة المبادىء، وملكة استنباط الخاص من العام. وقد رأى كنط أن أهل المعرفة قد انقسموا إزاء **المعرفة** بين تيارين، تيار **النزعة العقلية** الذي يرى أن حقائق الطبيعة إنما تدرك بالعقل وحده مستقلاً عن التجربة الحسية،

والثاني تيار **النزعة التجريبية** الذي يرى أن التجربة الحسية هي مصدر كل معرفة. وكان كتابه «**نقد العقل النظري**» (١٧٨١) بمنزلة النقد للنزعتين العقلية والتجريبية، **الأولى** لتجاوزها حدود العقل وادعائها مناقشة موضوعات مثل خلود النفس، **والثانية** لاقتصارها على معطيات التجربة الحسية ولم تدرك وجود مبادىء متعالية هي الإطار الذي لا بد أن تدخله المعطيات الحسية لكي تصبح مدركات. وقال كنط بأحكام لا هي من هذه ولا من تلك، ودعاها باسم **الأحكام التركيبية القبلية**، فمثلاً ٧ + ٥ = ١٢، فالعدد ١٢ حكم تركيبي لأنه يتركب من الخمسة والسبعة وهما عددان قبليان. وانتهى كنط إلى أن **المعرفة** تبدأ بالعيانات الحسية، ثم تتحصل منها التصورات أو **الأحكام القبلية**، وتتولد من هذه **الأفكار**. وهذه الخطوات الثلاث تناظرها **ملكات للنفس** هي: **الحساسية**، **والذهن**، **والعقل**. وهذه الملكات **وظائف تركيبية**.

ويصنّف كنط **وظيفة الذهن** وهي إصدار الحكم داخل أربعة أقسام: **الكم**، **والكيف**، **والإضافة**، **والجهة**، ونوع الحكم بحسب القسم، ففي الكم **مثلاً** نتحدث عن الوحدة أو الكثرة، وفي الكيف عن الإيجاب والسلب، وفي الإضافة عن العلة والمعلول، وفي الجهة عن الضرورة والإمكان، وأطلق كنط على ذلك اسم المقولات، وهي التصورات الذهنية التي مصدرها التجربة ولا الذهن المنطقي، بل مصدرها قبلي في قوانين العقل.

ويتحدث كنط عن **الظواهر** phenomena **والأشياء في ذاتها** noumena، والأولى هي مظاهر العيان الحسي المتفقة مع المعقولات، والثانية هي معقولات ليست مظاهر للعيان الحسي، وهي مجهولة ونفترض وجودها ولا يستطيع العقل النظري أن يحيط بها. وبذلك يميز كنط بين **طابعين** في الإنسان، أحدهما تجريبي والآخر معقول، **وبالطابع التجريبي** ينتسب الإنسان للطبيعة ولقانون الجبرية، **وبالطابع المعقول** يفلت من الضروري وتكون له حرية التفكير. ونقائض التفكير تظهر حينما يتجاوز التفكير المعطيات الحسية، غير أن التجريبية من ناحية أخرى تبقى الإنسان في المستوى المادي، وتسلبه التفكير في الأخلاق مثلاً، وفي الدين، إلا أنها في مقابل ذلك تتيح للإنسان أن يكتشف العالم

ويبحث في قوانين الطبيعة ويوسع مداركه ومعارفه. ومن ناحية العقل العملي يؤمن كنط **بالتقدم العملي بلا حدود**.

مراجع:

B. Wolman: Historical Roots of Contemporary Psychology.

Immanuel Kant and his Impact on Psychology.



كوفكا Kurt Koka

كورت كافكا (١٨٨٦ ـ ١٩٤١) يهودي ألماني، اشترك مع **ماكس ڤيبر وولفجانج كوللر** في وضع أسس **علم نفس الجشطلت**، وكانت ولادته في **برلين**، وبها تعلم وحصل على الدكتوراه في الفلسفة، وكان علم النفس وقتها رافداً من روافد الفلسفة، والتحق بمعمل **ڤون كرايس** لعلم النفس في فرايبورج، ثم عيّن مساعداً **لكولبه** في ڤيرتسبورج وقت أن كان الاهتمام فيها بالفكر غير المصور، وقد كان كتابه الأول متأثراً بذلك، فكان انصرافه إلى تحليل الصور الذهنية والوصول فيها إلى قوانينها، ولم يشتغل بقضايا الجشطلت إلا عندما انتقل إلى **فرانكفورت** سنة ١٩١٠ حيث صادق فيها ڤيرتايمر وكوللر. وقد عمل مساعداً **لشومان** هو وكوللر، ولحق بهما ڤيرتايمر، وكان شديد الحماس وراغباً في التجريب، وجعل من زميليه موضوعاً لتجاربه، وأشركهما في المناقشات والنتائج، وكان زميلاه غير راغبين في الكتابة وعهدا بها لكوفكا، فكان **المتحدث باسم مدرسة الجشطلت**، وقدّم أول بحث مكتوب في إدراك الحركة. ورحل **الثلاثة** إلى الولايات المتحدة، وكان رحيل كوفكا سنة ١٩٢٤، واشتغل بالتدريس في جامعات **كورنل وكلاريك، وكلية سميث** التي بقي بها منذ سنة ١٩٢٧ حتى وفاته. والمفروض أن ڤيرتايمر وكوللر هما المؤسسان لعلم نفس

الجشطلت، ويتلخص إسهام كوفكا في شروحه وتطبيقاته لمبادئها على كثير من الظواهر، ابتداءً من الإدراك والتعلّم والتذكّر والنمو، وحتى علم النفس الاجتماعي. وهو عكس زميليه، كان الأسبق في تكوين وجهة النظر الجشطلتية بما قدّم من كتابات أطلق عليها اسم **«الإسهامات»**، وردود على النقد باسم **«أسس سيكولوجية الإدراك»**. وفي كتابه **«مبادىء النمو النفسي: مقدمة لعلم نفس الطفل»** (١٩٢١) استخدم لأول مرة مبادىء الجشطلت في مجال سيكولوجية الطفولة. غير أن أهم كتابه كان **«مبادىء علم نفس الجشطلت»** سنة ١٩٣٥، وهو أول محاولة شاملة وكاملة في شرح هذه المبادىء وصياغتها وتناول تطبيقاتها عند الآخرين. وتعتبر كتابته في التعلّم والتذكّر أكمل ما يمكن أن يكون به التعرض لهذه الموضوعات من وجهة نظر جشطلتية.



كولبه Oswald Külope

أوزفالد كولبه (١٨٦٢ ـ ١٩١٥) مؤسس مدرسة **ڤيرتسبورج** في علم النفس، وقامت شهرتها على بحوثه في سيكولوجية التفكير.

وكولبه ألماني، أبوه موثق عقود، وتعلّم بجامعات لايبستج وبرلين وجوتنجن، وتراوحُ دراسته بين الهوى مع **التاريخ** والميل إلى **علم النفس**، وانتصر علم النفس بسبب تاأثير **ڤونت وموللر**، وحصل على الدكتوراه برسالتين، الأولى (١٨٨٧) بعنوان **«نظرية في الإدراك الحسي Zur Theorie der sinnlichen Gefühle»**، والثانية (1898) بعنوان **«نظرية الإرادة في علم النفس الحديث Die Lehre vom Willen in der neuren Psychologie»**. وبعد رحيل **جيمس كاتل** اشتغل كولبه كمساعد لڤونت، ونشر بإشرافه بحثاً في الحركة المتزامنة واللامتزامنة، وكتب في هذه المرحلة مصنّفه القيّم **«الموجز في علم النفس Grundriss der Psychologie»** (1893)، وكان يقرأ ويناقش كل فصل من فصول

الكتاب، مع طلبته النابغين، ومنهم من تلامذته **جيمس أنجل وإدوارد تيتشنر**، وكانا يدرسان آنذاك على ڤونت وكولبه. ويخلو الكتاب تماماً من أي ذكر لبحوث تجريبية في التفكير، فقد كان من رأى **ڤونت** الذي يقول أن عمليات التفكير لا سبيل إلى التجريب عليها، وكان فيه على طريقة **أڤيناريوس**، وقد كان من القائلين بإمكان ملاحظة الحالات الشعورية ورصدها علمياً بموضوعية، وهذا هو الرأي نفسه الذي سيأخذ به كولبه كذلك ويعمل بمقتضاه عند انتقاله من لايبتسج إلى **ڤيرتسبورج** سنة ١٨٩٤، وفي هذه الجامعة الأخيرة أنشأ كولبه **مختبراً نفسياً** أنفق عليه من ماله الخاص، وساعده فيه زميله **كارل ماربه**، وظل خمس سنوات يقوم بالعمل في المختبر من دون ميزانية، ولا مساعدين، ولا أدوات، فلما عرضت عليه جامعتا **مونستر وستانفورد** أن ينتقل إليهما، حينئذ فقط قبلت الجامعة أن تزوده بالمال اللازم. وظل كولبه في **ڤيرتسبورج ثلاث عشرة** سنة، يلهم طلبته ويشرف على البحوث ويوجهها، ونشر في خلال هذه المدة **خمسين** بحثاً، جميعها في **سيكولوجية التفكير**، وجميعها يأخذ فيها بمنهج **الاستبطان**. ونرى محاضراته في التفكير ضمن مجموع محاضراته في علم النفس تحت عنوان «Psychologie Vorlesungen über» (1912). وكانت غاية كولبه أن يكون لمدرسة ڤيرتسبورج منهج تجريبي في دراسة عمليات التفكير مثلما فعل **إيبنجهاوس** في بحوثه في عمليات التذكر. ومن نتائج البحوث في هذه المدرسة: أن **التفكير** عملية تقوم على تداعي الأفكار، وأنها عملية تقبل التوصيف، وأن منهج ذلك هو الاستبطان (بحوث **ماير وأورث** ـ ١٩٠١)، وأن مصادر **الحكم** تكمن مختفية تحت ظواهر الشعور، وأن الإحساس والتخيل والشعور لا تدخل في الحكم، وأن الفرد لا يدرك الكيفية التي يصدر بها الأحكام، وأنه قد تتحصل له النتائج المعقولة من عمليات تفكير غير معقولة (بحوث **ماربه** ـ ١٩٠١). وهذه النتائج التي توصّل إليها تناقض ما كان **فونت** يقول به عن الشعور. ويتلخص ما قالت به هذه المدرسة في أن التفكير غير **مصحوب بصور**، ويتوقف على الاتجاهات الشعورية للمفكر، كالشك مثلاً أو اليقين إلخ أكثر ما يتوقف على الصور المصاحبة أو الأحاسيس. ومن دراسات

المدرسة أيضاً بحث **ووط** في النوايا واتخاذ القرار، وبحث **نارزس آخ** في الإرادة. وتدعمت مدرسة ڤيرتسبورج بمجيء عالمين بارزين هما **أوجست ميسر** (١٩٠٥) **وكارل بوهلر** (١٩٠٧) وقد واصلا في مختبرهما البحوث في التفكير من دون صور.

وفي سنة ١٩٠٩ انتقل كولبه إلى **جامعة بون** فانقطع الإلهام الذي كان له على تلاميذه ومساعديه، وانقطعت البحوث فلم نعد نسمع عن هذه المدرسة من بعد.

ولكولبه مؤلفات في **الفلسفة** لا تقل قيمة عن مؤلفاته في علم النفس، وكتابه «**المدخل إلى الفلسفة** Einleitung in die Philosophie» (1895) يتضمن أفكاره عن **علم النفس** والمنطق والأخلاق وعلم الجمال والفلسفة العامة، وقد ألفه بهدف تيسير كل هذه الموضوعات للطالب، فهو موجز للطلبة. وله كذلك «**الفلسفة في ألمانيا الآن**» (١٩٠٢) و «**علم النفس وعلم الطب**» (١٩١٢) و «**التحقق**» في نظرية المعرفة (١٩١٢).

مراجع:

- R. Ogden: Oswald Külpe and the Würzburg School.



كوللر Wolfgang Kohler

ڤولفجانج كوللر (١٨٨٧ ـ ١٩٦٧) أحد المؤسسين **لمدرسة الجشطلت** في علم النفس، وميلاده بريڤال من **إستونيا**، وتعلّم **ببرلين** وحصل منها على الدكتوراه، والتحق مساعداً بالمعمل النفسي **يفرانكفورت**، وحيث التقى بزميليه **كوفكا وڤيرتايمر**، وكونوا معاً **الثالوث الجشطلتي**، وقضى كوللر السنوات من ١٩١٣ حتى ١٩٢٠ مديراً لمحطة البحوث في تاناريف، لكي يجري دراساته

المشهورة على **ذكاء القرود**، وعيّن سنة **١٩٢١** مديراً **للمختبر النفسي ببرلين**، ثم هاجر إلى **الولايات المتحدة** سنة ١٩٣٥ بسبب يهوديته وتسلُّم النازي للسلطة في ألمانيا، واشتغل أستاذاً لعلم النفس بكلية سواثمور وظل بها حتى سنة ١٩٥٥، وكرّمه علماء النفس بالولايات المتحدة فانتخبوه رئيساً لجمعيتهم، ومنحوه جائزة الإسهام العالمي المتميز. وترجع **حركة الجشطلت** تاريخياً لسنة ١٩١٢، عندما بدأ **ڤيرتايمر** يتحدث عن بحوثه في الحركة الظاهرة، وقد اشتغل **كوللر وكوفكا** معه ليجري عليهما تجاربه. وكانت بداية الحركة كاحتجاج ضد الآراء الشائعة في **الاستبطان التحليلي**، ثم اتجهت من بعد لمعارضة كل أشكال **المذهب الارتباطي والمدرسة السلوكية**، واختار كوللر أن يكون واحداً من المعارضين وقصر نفسه على هذا الدور، وكان أكبر إسهاماته في دراسته **عقلية القرود** سنة ١٩١٧، وسجل ملاحظاته المطولة عن استخدامات **الشمبانزي** للأدوات ومحاولات الاختراع فيها، بحسب ما رصده عن أحد القرود واسمه سبطان، وقد احتال ليطيل العصا بها إلى الموز المعلّق، فأدخل اثنتين من العصى في بعضهما. وكتب كوللر عن **دور الصدفة واللعب والتقليد** وقدرة الشمبانزي على عمل التراكيب، وأفاض في شرح دور الجوانب الإدراكية للموقف المُشكِل، ونبّه إلى قُدرة القرود على **الاستبصار** وإتيان الحلول القائمة عليه، وتناول المواقف التي لم يتحقق فيها النجاح. ولعل الجانب الذي يستحق المناقشة هو ذلك الذي تناول فيه أطروحات **ثورندايك** في التعلّم وحلّ المشاكل عند الحيوان، وقد ذكر ثورندايك أنه لم يعثر على شواهد تدل على أن الحيوانات لديها القدرة على الاستبصار، وأن تعلمها لا يتحصل بتكرار المحاولة والخطأ وتحقيق استجابة صحيحة عشوائياً، وتعزيزها بطريقة تلقائية وميكانيكية بالتدريج، لا لسبب سوى أن الحيوان يثب مباشرة بعد إتيانه للاستجابة الصحيحة. ورأى كوللر أن الذكاء يمكن أن يظهر بسلوك التفافي، أو بالقدرة على بلوغ الهدف بوسائل تحايلية متنوعة، كأن يستعين القرد بعصا أو كرسي ليقف عليه، وقال إن الحل الذي بلغه الشمبانزي لم يكن من الممكن أن يكون السلوك الذي اتبعه فيه سلوكاً فيه محاولة وخطأ عشوائيان يتحقق بهما للحيوان السيادة على الموقف

بالتدريج. وعلى العكس فإنه ما كان له أن يحرز الفوز إلا بإدراك خصائص الموقف بما يتيح حل المشكلة حلاً يتوصل إليه فجأة ويفيد أنه قد أعاد تنظيم المجال الإدراكي.

ولكوللر عدد من المؤلفات نذكر منها «اختبار ذكاء القردة» (١٩١٧)، و «علم نفس الجشطلت» (١٩٢٩)، و «بعض مهام علم نفس الجشطلت» (١٩٢٥)، و «الديناميات في علم النفس» (١٩٤٠)، و «التنظيم الإدراكي والتعلم» (١٩٥٨)، و «علم نفس الجشطلت اليوم» (١٩٥٩).



كومينيوس John Amos Comenius

جون أموس كومينيوس (١٥٩٢ ـ ١٦٧٠) أبرز واضعي النظرية التربوية في القرن السابع عشر، وخير من يمثل الاتجاه الواقعي، ومؤلفاته في التربية تقوم على أسس نفسية، ويكتبها بلغه اصطلاحية. وحياته سلسلة من الاضطهادات والمحاكمات، حيث قضاها كلها في المنفى، وكما قال هو عن نفسه «لم يكن لي وطن أبداً». ومن رأيه أن التربية ينبغي استخدامها للتأثير في الناس والوصول بهم إلى إصلاح المجتمع والفرد. وفي كتابه «المرشد الأعظم Dedactica Magna» يقول إن علماء التربية قد أكدوا في كل زمان ومكان أن هدف التربية إعادة صياغة الإنسان أخلاقياً، بتعليمه أن يضبط عواطفه وانفعالاته، ويقاوم غرائزه ويقمع شهواته، ويسلك مسلكاً مهذباً. إلا أن كومينيوس يجعل للتربية هدفاً آخر وهو المساعدة في أن يعرف الإنسان نفسه، وكل ما حوله، فإذا عرف صار فاضلاً وعرف الله، وهذه هي الأهداف الثلاثة للتربية. وتربط المعرفة مباشرة بالمدرسة، ولكي تتحقق المعرفة فلا بد من تنظيم وسيلتها وهي المدرسة، والمدرسة عبارة عن مواد، وكتب دراسية، وطرق تدريس، وإدارة مدرسية. ولما كانت المعرفة التي يدعو إليها كومينيوس هي المعرفة الموسوعية الشاملة فإنه ينظم المقررات بحيث يبدأ بما هو معروف أوضح معرفة إلى ما هو

معروف أقل معرفة وهكذا، بحيث تنتقل الدراسة عبر مراحل التعليم من المبادىء الأولية للمعارف إلى أكثرها تخصصاً في مختلف العلوم والآداب والفنون. وعلى هذا المنوال نفسه جرى تأليف للكتب المدرسية التي وضعها لمختلف المواد، فضمّن كتاب «**الطبيعة**» (١٦٣٣) ملخصاً للمعارف بالكون الطبيعي، وجعل كتابه «**السابق في شمول المعرفة**» (١٦٣٧) دائرة معارف صغيرة، واحتوى كتابه «**باب الظواهر**» على رصد وشروح لظواهر الأشياء، وأودع أشهر كتبه «**الباب المفتوح للغات**» كل ما يعرفه متعلقاً بتدريس اللغات المعروفة، وكان هذا الكتاب الأخير **ثورة** في طريقه تدريس اللغات، الأمر الذي حدا به إلى ترجمته **بست عشرة لغة**، وكان المرجع الأكبر لكل مدرسي اللغات في زمنه وبعد زمنه ومؤلفاته في الطبيعة وظواهر الأشياء ينهج فيها المنهج الوصفي مع تقديم الصور اللازمة.

والأسس العامة لعلم التربية عند كومينيوس يوجزها أن المعرفة هدفها أن يحيط الإنسان بمختلف المعارف والظواهر الكونية من باب المعرفة بالخالق المبدع. والمعرفة ينبغي أن تكون حقيقية وشاملة، وهي معرفة بطريقة صنعها والغرض الذي من أجله خلقت، لأن كل شيء في الوجود موجود بغرض يلائمه، وكل ما يخلقه الله في الطبيعة له فكرة يجيء على منوالها، وكل ما يبتكره الإنسان يرجع فيه إلى الطبيعة، والإنسان الفنان يقتبس من الطبيعة، والطبيعة إبداع الله، والله يبدع من نفسه، ويُوجِد العلم على تصوره، لأن كل مخلوق في علاقة بالخالق، وكل ما حلق يتصل ببعضه بعضاً باتصاله بالخالق، ومن ثم فمبادىء الأشياء وإن اختلفت في المظهر واحدة في المخبر، والله نموذجها الأول، والطبيعة محاكاة لهذا النموذج، والفن تقليد لنموذج الطبيعة، والانسجام أساسها جميعاً، والعلوم، والمعارف عنها لا بد من أن تأتي منسجمة كذلك، وتدريسها لا بد أن ينتظم ليكون فهمها منسجماً. **والانسجام** ضرورة كونية، اجتماعية ونفسية وعقلية، والتنوع في الكون والمعارف أساسه هذا الانسجام، والمعرفة بمبادىء هذا التنوع والانسجام الذي ينتظمه هي بداية المعرفة، والطريق إلى هذه المعرفة هو **استقراء** الظواهر وإجراء **التجارب** عليها.

ويرى كومينيوس أن معرفة **الظواهر الطبيعية** أهم موضوع للدراسة، وبسببه أدخلت مادة العلوم الطبيعية في المنهج المدرسي. ويتراوح بين طريقة **بيكون التجريبية الاستقرائية** وطريقته هو التي يقول بها، وهي **الطريقة الجامعة** التي أساسها المعرفة الجامعة أو الشاملة، ولا يصلح التجريب في هذه الطريقة وإنما يصلح **التمثيل** - أي ضرب المثل والمقارنة مع شيء مفهوم أو واقعة عينية. ويشرح كومينيوس طريقته فيقول التجريب يصلح في البحوث الطبيعية، والمعرفة الجامعة لا تقتصر على الطبيعة بل تشمل العالم كله. **وسيكولوجية المعرفة** عنده تقوم على ثلاثة عناصر، مصدرها **الحواس والعقل والوحي**، ويمتنع الخطأ إذا راعينا التوازن بين هذه الأمور الثلاثة، ويؤكد كومينيوس أنه في مجال المعرفة بالطبيعة أو بالأشياء فلا شك أن **الإدراك الحسي** هو الأساس الأول.

وسيكولوجية العملية التعليمية عند كومينيوس أن كل ما لا بد أن يعرفه الطفل يجب أن يتضمنه المنهج ويتطرق إليه التدريس، وأن التعليم يكون بعرض الشيء على التلميذ مباشرة، وأن يعرف الطفل أو المتعلم عموماً أن ما يتعلمه إنما يتعلمه لأنه **يفيده** في حياته العملية، وأن تكون طريقة التعليم **بسيطة** ما أمكن بلا تعقيد، وأن نبين في تدريسنا للشيء كيف جاء **وسبب وجوده**، وأن نشرح أولاً **المبادىء الأولية** التي يقوم عليها ثم ندخل في **التفاصيل** بعد ذلك، ونتناول أدقها وأصغرها من دون استثناء، بترتيب وعلم على مهل، بحيث يعرف المتعلم **كل شيء** عن هذا الشيء. ولا ينبغي أن ندرّس إلا شيئاً **واحداً** في المرة الواحدة، ولا ينبغي أن ندرب الطالب إلا على **مهارة** واحدة في المرة الواحدة، ولا يجب أن نترك الموضوع من غير **تكرار** لنتأكد أنه فهمه تماماً، ويجب أن يشتمل الشرح على **مقارنة** بين هذا الشيء والأشياء المماثلة لبيان الفروق كي لا تلتبس المعارف.

وهذه المبادىء السابقة هي التي راعاها كومينيوس عند تأليف الكتب المدرسية وفي خلال عملية الشرح للدرس. وانتقد في الطريقة القديمة للتدرس قيامها على **العقاب**، وإهمالها **للترتيب والتدرج**، واعتمادها على **الحفظ**، وتأكيدها على **المهارات اللغوية** وحدها، ولذلك فقد راعى في كتابه عن اللغات

أن يجمع فيه في المرحلة الأولى الألفاظ المعروفة للأشياء المعروفة وصورها، وترتيبها في عبارات سهلة متداولة، يتدرج في صعوبتها، وتشمل كل مجموعة ألفاظ وعبارات على موضوع، وبهذه الطريقة يصل كومينيوس التعليم بالحياة، والمعارف بعالم الطفل من حوله، بغرض أن يحب الطفل المادة وأن تكون لها فائدة في حياته، وأن يرتقي معرفياً وعقلياً ونفسياً بمعرفتها، مع مراعاة **مراحل العمر**، والتأكيد على **التشويق**، **واتصال المنهج** في المراحل المختلفة، ووحدة الموضوع. ومن مؤلفاته كتاب «**عالم المحسوسات المصورة**» (١٦٥٨) ويعد أول كتاب للأطفال يكتفي بصور الأشياء، ويعتمد التعليم فيه على ملاحظتها ووصفها. **ومدّرسة الأطفال** التي يبشّر بها كومينيوس هي التي لا تعتمد على الكتب، وتربط خبرة الطفل بالبيئة، وتقوم على النشاط البدني، وحتى **المدرسة الثانوية** ينبغي أن ترتبط مناهجها بالبيئة، وأن يعرف الطالب فيها مجتمعه والطبيعة من حوله معرفة تجريبية، وأما **الجامعة** فهي مركز للبحوث العلمية في كل موضوع مثلما كان «**بيت سليمان**» الذي قال به **بيكون** في كتابه عن **أطلانتس الجديدة**.

ونلاحظ أن كومينيوس في فلسفته في التربية، وفي تأسيسه لهذا العلم على الأسس النفسية، كان يهدف إلى **إعادة تنظيم بناء الإنسان عقلياً ونفسياً واجتماعياً ودينياً** عن طريق إعادة تنظيم معارفه، وتنظيم الطريقة التي يتلقى بها هذه المعارف. والمَدرسة هي نواة هذه الحركة الإصلاحية، وكل الأطفال من **الجنسين** يجب أن يذهبوا إلى المدرسة لذلك، ويجب أن يكون التعليم فيها **شاملاً**، وأن يكون تعليماً مقتبساً من **الطبيعة**، بمعنى أنه يكون **موجزاً وواضحاً**.



كومت Auguste Comte

أوجست كومت (١٧٩٨ ـ ١٨٥٧) مؤسس **الوضعية**، وله «**محاضرات في الفلسفة الوضعية** Cours de Philosophie Positive» (1830 ـ 1842) هي أعظم

أعماله، وذهب فيها إلى أن الفكر الإنساني لا يدرك سوى **الظواهر المحسوسة** وما بينها من علاقات أو قوانين، وأن **العلوم التجريبية** هي العلوم الوحيدة التي يمكن أن نبلغ فيها اليقين. ويقول كونت **بنسبية المعرفة**، وينسب للعقل أنه مر **بمراحل ثلاث**، في الأولى فسر الإنسان كل الظواهر بردها إلى أسباب خارقة على الطبيعة، وفي الثانية حاول البحث عما يسميه العلل الأولى، وفي الثالثة أي المرحلة **الوضعية** اكتفى بالمعرفة النسبية.

وكومت فرنسي، درس **الهندسة**، وعرف **سان سيمون** وتأثر به، وهو من القلائل الذين يقال إن لهم فلسفتين، أو أن فلسفته تطورت عبر مرحلتين. **والوضعية** التي يقول بها كونت تعني النظر إلى كل الظواهر على أنها خاضعة لقوانين طبيعية ثابتة، وأن موضوع العلم ينبغي أن يتوجه للإجابة على السؤال **كيف**، لا عن السؤال **لِمَ**، وأي مسألة يتم إخضاعها للملاحظة والاختبار تصبح من موضوعات العلم. والشخص الواحد تمر به المراحل الثلاث من مراحل المعرفة، ففي **الطفولة** يكون الاقتناع بالأسباب الخارقة، وفي **الشباب** نبحث عن الفعل في الأشياء نفسها، وفي **النضج** نعوّل على الوقائع. وتاريخ أي علم هو نفسه هذه المراحل. وكل مسألة لا تخضع للملاحظة والتجريب تكون خارج نطاق العلم.

ويصنّف كومت العلوم، بحسب تزايد التركيب فيها وتناقص الكلية، إلى **ستة** علوم أساسية هي: الرياضيات، والفلك، والطبيعة، والكيمياء، وعلم الحياة، وعلم الاجتماع. وكل علم من هذه العلوم نتعلم منه شيئاً، فالطبيعة مثلاً تُعلمنا التجربة، والفلك الملاحظة. ولا يجعل كومت **لعلم النفس** مكاناً بين هذه العلوم، وإنما يعتبر علم النفس كما كان في زمنه، علماً لم ينضج بعد، وأنه لمّا يزل في المرحلة الميتافيزيقية، ويلحقه بعلمي الحياة والاجتماع، من حيث أن الأوّل يدرس الإنسان في تركيبه وظوهره الباطنة، والثاني في ظواهره الاجتماعية. **وعلم النفس** يقع بين الاثنين، ويتصل بالأول اتصالاً وثيقاً، ويصل دراسات العلم الأول بالعلم الثاني، ويؤدي إلى العلم الثاني باعتباره علماً وضعياً للإنسان. **وعلم النفس** في سياق مذهب كومت هو علم **ملاحظة الانفعالات**

النفسية. وكانت **حياة كونت** حياة انفعالية عنيفة، وكان فيها كثير الخصومات، وتزوج فكانت **حياته الزوجية** عاصفة وانتهت بالفشل. وفي سنة ١٨٤٥ وقعت له **تجربة عاطفية** أفقدته توازنه النفسي وتأثر بها فكره، فكان هذا التحول عنده من **مذهب مادي** مسرف هو قوام الوضعية، إلى **مذهب روحاني صوفي**. وانتهت تجربة الحب التي عايشها نهاية مأسوية بوفاة حبيبته **كلوتيد دي فو**، وكان حبه لها طاهراً، وألهب موتها حزنه، وأجج عاطفته، وانصرف به إلى حال تشبه الوجد الديني، استبدل فيها كلوتيد **بالإنسانية**، فكان مذهبه الجديد قوامه **محبة الإنسانية**، وأثار هذا التحول النقاد، فحاروا في تفسير تناقضه، وردّوه إلى الجنون، ووصفوه **بالفيلسوف المجنون**.

مراجع:

- Boris Sokoloff: The Mad Philosopher Auguste Comte.
- Georges Dumas: Psychologie Des Deux Messies Positivistes: Saint Simon et Auguste Comte.



كوندياك Étienne Bonnot de Condillac

إتيان بونو دي كوندياك (١٧١٥ ـ ١٧٨٠) زعيم علم النفس الحسي في فرنسا، وكان الداعية والشارح لسيكولوجية **لوك** الحسية، وكان من أسرة نبيلة، وتعلّم في كلية اليسوعيين، ورُسِّم قسيساً، ولم يزاول مهام الكهنوت أبداً، وعرض حسيته في كتابه «**رسالة في أصل المعارف الإنسانية** Essai sur l'Origine des Connaissainces Humaines» (1746)، ثم في «كتاب الأنساق Traité des Systémes» (1749) نقد فيه السيكولوجيات القائمة على البحث في العقل وحده وتناقض العلماء بإزائه، ثم «**كتاب الإحساسات** Traité des Sensations»

(1754)، وقد شرح فيه كتابه الأول، و«**كتاب الحيوان** Tarité des Animaux» (1755) تناول فيه نشوء قوى الحيوان والفرق بين وبين الإنسان. ويذهب كوندياك في الحسيّة أبعد من **لوك**، ويستغني **بالإحساس** الظاهر عن **التفكير** كمصدر للمعرفة، ويقول إن القوى النفسية أساسها **الإحساس** الظاهر، ويفترض لذلك **تمثالاً** من المرمر مركباً من الداخل مثل تركيب جسم الإنسان، وله عقل خال من الأفكار، وحواسه كلها مغلقة، فإذا حدث وفتحنا موضع الأنف لنتيح للتمثال استخدام **حاسة الشم**، وهي أدنى الحواس، فإنه سيشم رائحة من الروائح مثلاً، وينحصر إحساسه بهذه الرائحة، ومتى كان له إحساس واحد فهذا هو **الانتباه**، فإذا أزلنا مصدر الرائحة ولم تعد ثمة رائحة، فإن الإحساس بها لن يزول بل ستكون ثمة **ذاكرة**، فإذا انتبه إلى الإحساسين الحاضر والماضي وقارن بينهما فإنه سيدرك **المشابهات والفوارق**، وسيصدر أحكاماً بالإيجاب أو السلب، وإذا تكررت المقارنة وتكرر الحكم فهذا هو **الاستدلال**، فإذا أحس بالألم وتذكّر إحساساً آخر باللذة ذهب إلى **التخيل**، وهذه هي **القوى العقلية**. وتتولد **القوى الإرادية** نتيجة استطابة الرائحة أو النفور منها فيكون الحب أو الكراهية، ومن الرغبات الوقتية تنشأ الشهوات طويلة الأمد، وتؤلف الرغبات والشهوات الدائمة **الإرادة**، كما تؤلف مجموعة الإحساسات والذكريات والأحكام والاستدلالات **الذهن**.

وإذا حدث وجعلنا للتمثال كل قواه الحسية متاحة فإنه لن يدرك الأشكال بالبصر كما قال **لوك**، ولن يميز شكل الكرة من شكل المكعب بالبصر كما فعل الأعمى عند **لوك** الذي اعتاد أن يميز بينهما باللمس، وذلك أن الأشكال لا يدركها إلا اللمس، وأما البصر فلا يدركها إلا لأنه سبقت له معرفته بها عن طريق اللمس، وبعد أن يدركها بصرياً لا تعود به حاجة إلى اللمس ليدركها، خلافاً لما ذهب إليه **باركلي**. ويقول كوندياك إن مقارنة الإحساسات بتأثير المقاومة التي تصادفها حركتنا يعلّمنا أن نميز أجسامنا عن سائر الأجسام. ونتعلم من إبصار اختلاف الألوان، والقرب والبعد، وشم الروائح المختلفة، أن هذه الإحساسات المتباينة ليس مصدرها ذواتنا وإنما مصدرها أشياء خارجنا، وعندما

يميز التمثال بين عدة حالات يعرف معنى **العدد**، فإذا تيسر له أن يفعل شيئاً ولم يتيسر له أن يفعل آخر عرف معنى **الممكن**، ثم يعرف من تعاقب الإحساسات معنى **الزمان**، ومن اختصاصه بمجموعة ذكريات يعرف معنى **الشخصية**، ثم يعرف **اللغة** بما يضع من ألفاظ، وبدون الألفاظ لا توجد الأسماء، وبالأسماء توجد الأجناس والأنواع. وكان السؤال يوجه للحسّيين: كيف تتحول الإحساسات المباشرة إلى أفكار من دون عقل؟ وكونديياك هو الذي أعطى الجواب على السؤال، فاللغة أو علاماتها هي التي تحقق ذلك، وهي التي تميز بين الإنسان والحيوان، وهي أساس الفكر المجرد، وبها تتكون الأفكار. واللغة اصطلاحية وليست توقيفية، بمعنى أنها إشارات إنسانية من اختراع الإنسان وقد اصطلح عليها، وعلاقاتها بالأفكار اتفاقية. ويقول كونديياك إن النطق بالكلام عمل يخص الفرد، لكن قواعد اللغة عمل جماعي اصطلاحي. وقد تأثر علم اللغويات بكونديياك خصوصاً عند بريال ، ثم عند **دي سوسير** مؤسس علم اللغويات.



كيركبرايد Thomas Kirkbride

توماس كيركبرايد (١٨٠٩ ـ ١٨٨٣) من الرواد في الطب النفسي، وتعتبر المرحلة التي عمل بها في المستشفيات العقلية من أزهى المراحل في التاريخ الطبي والعقلي والنفسي في الولايات المتحدة، ويطلقون على الأربعين سنة التي اشتغلها اسم «**عصر النهضة في الطب النفسي الأمريكي** The ranaissance of american psychiatry».

وكان كير كبرايد عضواً في الجماعة الدينية المسماة **بالكويكرز أو الإخوان**، ولما أوكل إليه أمر مستشفيات العصبية طبّق بها مبادىء الكويكرز، وقال قولته المشهورة عنه: «المرضى هنا إما إخوة لنا أو أبناء عمومة أو أبناء أو أقارب، وهم قبل ذلك وبعد ذلك إخوتنا في الإنسانية»، ومن ثم فقد منع كل

الإجراءات المتسمة بالقسوة مع المرضى كالفصد والمقيئات والأغلال، ورفض أن يسمي المرضى مجانين، وقال إنهم غير متوازنين عقلياً، ورفض أن يعاملوا كحيوانات متوحشة يحبسون في زنزانات، ووصفهم بأنهم ضحايا المرض، والمكان الذي أودعوا فيه ينبغي أن يكون مستشفى، وله كل مقومات المستشفيات، وأدخل العلاج بممارسة بعض الحرف البسيطة، يشغل بها المرضى أنفسهم ويستشعرون من خلالها أن لهم فائدة ونفعاً، وأصر أن يحضروا الدروس الدينية، وأن يقيموا الصلوات، وأن يقودهم في ذلك أحد رجال الدين، وجمعهم للتعارف، ولسماع الموسيقى والرقص، وأسمعهم المحاضرات التثقيفية، واستبعد الممرضين الذين يُعرف عنهم سوء السلوك، واستبدلهم بآخرين أخضعهم لدورات تدريبية وتثقيفية حول المرض النفسي والعقلي ومتطلبات وشخصية المريض به، وعلّمهم حُسن المعاملة لهم، والإنصات لشكاواهم، والعطف عليهم، وأن يحيوهم في الصباح، وجعل من واجبات الطبيب النفسي أن يمر على المرضى يومياً ويكون لهم بمنزلة «صورة الأب» حناناً وتفهماً، ليتعاونوا معه. وكان كيركبرايد من أوائل المطالبين بإنشاء **رابطة طبية للمشتغلين بالمستشفيات العقلية**، وهي التي تطورت فكرتها من بعد إلى **رابطة الطب النفسي الأمريكية**، وانتخب كأول رئيس لها فوضع دستورها الذي يقر فيه: أن الجنون مرض يمكن أن يصيب أي إنسان، وإذا عولج كما ينبغي فإن من الممكن الشفاء منه كأي مرض، وأن علاجه في المستشفى أفضل من العلاج في البيت، وأنه يتوجب على الحكومات أن تنفق على المستشفيات العقلية بحيث تكفي عدد المرضى وتكفي ميزانياتها متطلباتها المختلفة، وأن المستشفى يجب أن تكون بسيطة ورحبة وليست ممجوجة شكلاً وموضوعاً، وأنه يجب أن يكون معروفاً أن المستشفى الأحسن بناء وترتيباً وإدارة هي في النهاية الأرخص، ويجب أن لا تكون مزدحمة، وأن يكون بها أدوات تسلية وورش حرفية، وأن لا تقيد حركة المرضى على قدر المستطاع، ويجب أن لا يودع المجرمون فاقدو الأهلية بسبب الجنون المستشفيات العادية، وأن يكون المسؤولون عن المستشفى العقلي من المتخصصين. وكتب كيركبرايد في المدة

من سنة ١٨٤٧ حتى سنة ١٨٨٠ عدداً من المقالات في ما يجب في بناء المستشفى، ونشرت مقالاته في كتاب بعنوان «**عن المستشفيات** On Hospitals»، وهو الكتاب الذي عرف في ما بعد باسم «**مشروع كيركبرايد** Kirkbride plan»، وكان المرجع الأكبر لجميع المهندسين الإنشائيين في هذا المجال. وتبنت الحكومات مشروعه الذي يجعل للمستشفى مبنى رئيساً وأجنحة، ويصف بكل دقة الأعمال الصحية والتدفئة والوقاية من الحرائق ومستلزمات المطبخ، وكانت توصياته إلزاماً أدبياً روعي في مستشفيات عصره وما بعد عصره.



كينزي Alfred Kinsey

ألفرد تشارلز كينزي (وينطق **كينسي** أيضاً) أشهر من تناول موضوع الجنس بالدراسة عن طريق عقد اللقاءات مع أفراد الشعب الأمريكي من مختلف الطبقات والأعمار، وله كتابات من أشهر المؤلفات في الجنس، هما «**السلوك الجنسي عند ذكر الإنسان** Sexual Behavior in the Human Male» (1948) و «**السلوك الجنسي عند أنثى الإنسان** Sexual Behavior in the Human Female» (1953)، والكتابات متكاملان، وقد أصدرهما في هيأة تقرير، وشاركه في كتابتهما **مجموعة بحث**، تفرغوا جميعاً لهذا العمل الضخم من **جامعة إنديانا** التي كان يعمل بها كينزي أستاذاً للبيولوجيا. وكان كينزي قد بدأ البحث وحده وعلى نفقته، وبدأ ينشر نتائجه تباعاً ما أثار الاهتمام به فانهالت عليه المساعدات المالية والمنح، وأعلنت الدوائر العلمية تأييدها له واستحسانها لما يقوم به، ومن ذلك **مجلس البحوث القومي ومؤسسة روكفلر**، وصدر قرار بإنشاء **معهد لبحوث الجنس** ألحق بجامعة إنديانا (١٩٤٧)، وزودته إدارة الجامعة بأكبر مكتبة متخصصة في الجنس، اشتملت على المؤلفات في الجنس سواء في هيأة كتاب، أو مقالات أو مجلات أو أفلام، أو أدوات، أو لوحات، أو صور، وجمعت

كل ذلك من مختلف بقاع العالم، وقد هال **الجمارك الأمريكية** ما يستورده المعهد من ممنوعات ومحظورات فصادرتها، وكانت قضية عرضت على **المحكمة الفيدرالية** التي أصدرت قرارها في صالح المعهد، وأيدت حقه في استيراد ما يدعم به دراساته المختلفة في ذلك المجال.

ولم يكن كينزي أول من بحث في موضوع الجنس في أمريكا أو في أوروبا، فقد سبقه في أمريكا **جيلبرت هاملتون، وروبرت لاتوديكنسون، ولويس تيرمان، وكاثرين داڤيز، وكارني لانديس**، كما سبقه في أوروبا **ريتشارد ڤون كرافت إيبنج، وألبرت مول، هاڤلوك إليس وماجنس هيرشفيلد، وسيجموند فرويد**، إلا أن كتابات هؤلاء في الجنس كانت إما تجارب شخصية وتأملات ذاتية وتعليقات فلسفية، وإما رصداً لتجارب الآخرين ما يتواتر إلى سمع المؤلف أو يقرأ عنه كتب الآخرين. وكان كينزي **أول عالم متخصص** يجري بحثاً في الجنس على مستوى أمريكا كلها، عن طريق عينات من الشعب الأمريكي، يوزع عليهم استمارات استفتاء، أو يلتقي بهم في المزارع والمصانع والمصانع والمكاتب، أو يجري اللقاءات في البيوت، أو في العيادات المتخصصة.

وكان كينزي عالماً من النابهين، درس علم النفس والبيولوجيا وحصل على الدكتوراه من هارڤارد، وكانت له بحوث في الحشرات كانت لها نتائج على نظرية التطور. ولما توفي كينزي ظل معهد البحوث الذي أنشأه يواصل دراساته، وأصدر بعد ذلك الجزأين **الثالث** من هذه الموسوعة الضخمة بعنوان «**الحمل والميلاد والإجهاض** Pregnancy, Birth and Abortion (1958)، **والرابع** بعنوان «**مرتكبو الجرائم الجنسية** Sex Offenders» (1965) ويتضمن الكثير من التحليلات النفسية والعضوية لأنماط المجرمين من هذا النوع.

وقد شجعت بحوث كينزي آخرين على المضي قُدُما في هذا المجال غير المطروق، والذي يتحرّج الكثيرون أن يُنسب إليهم أنهم يدرسون موضوعاً يتسبب الكلام فيه في الكثير من الحياء، وقد يساء الظن بهم، وقد يواجَهون بالنقد الشديد من المحافظين، وقد يوجه إليهم بسببه الكثير من الإساءات. ولعل ذلك كان سبب أن المؤلفات قبل كينزي كانت في معظمها مؤلفات كُتبية

bookish وليست خبرات من الحياة. وقد أسهم كينزي في هذا المجال بأن قدم أوصافاً كاملة للسلوك الجنسي لمئات من الأشخاص من الجنسين من مختلف الطبقات، وأكد على التفاوت الكبير في الناحية الجنسية بين مختلف الأفراد والطبقات، وصحح الكثير من المفاهيم الخط حول الجنس عند الأطفال، والتجاوب الجنسي عند الإناث، واللواط، وأثبت أن السلوك الجنسي عند الإنسان يمكن التعامل معه بموضوعية، وأن يخضع للدراسة كأي سلوك آخر، وبذلك مهد الطريق لغيره أن يحذو حذوه.

وكان الاهتمام ببحوث كينزى كبيراً، وخصوصاً أنه اعتمد على **الإحصاءات**، وكان أن تشكلت لجنة لفحص الأوراق والأرقام الإحصائية التي أوردها في كتابيه، وعلى الرغم من وجود بعض النقاط التي يمكن أن تؤخذ عليه، إلا أن البحث في مجمله كان صحيحاً، وتمّ بشكل علمي سليم. ولم يكن هناك بحث بديل جرى على المنوال نفسه الذي جرى به بحث كينزى منذ وفاته حتى اليوم. ولا تزال استمارات البحث **لثماني عشرة ألف حال** هي مجموع العينات التي التقى بها كينزى، وسجل لها آراءها، ورصد خبراتها - لا تزال هذه الاستمارات يضمها أرشيف معهد بحوث الجنس التابع لجامعة إنديانا، ولم تستثمر الاستثمار الأمثال وتستخرج نتائجها كما ينبغي.

مراجع:

- O. Geddes: An Analysis of the Kinsey Reports on Sexual Behavior in the Human Male and Female.




باب اللام

لاشلي Carl Lashley

كارل سبنسر لاشلي (١٨٩٠ ـ ١٩٥٨) أميركي اشتهر ببحوثه السلوكية على المخ، وتأثير الإصابات المخية على وظائفه، وبالتالي على السلوك، وخصوصاً ما تعلق منه بالتعلّم والتذكّر. ولاشلي في هذا المجال يعتبر رائداً من رواد **علم النفس التجريبي، وخصوصاً علم النفس العصبي**. وبحوثه كلها تجريبية سلوكية في طابعها وتوجهاتها، وكان تأثره شديداً **بواطسن والمدرسة السلوكية**، وقد قرأ له وراسله واشتغل معه مدة من الزمن في مجال التعلّم، وتأثر به وبمنهجه في البحث، وكان هو نفسه في تدريسه لعلم النفس مثالاً حياً تطبيقياً لنتائج بحوثه في التعلّم، واستغل هذه النتائج التي ضمّنها نحواً من **مائة بحث وكتاب** هي كل حصيلته خلال عمره الأكاديمي.

ونظرية لاشلي، على الرغم من تأثره بواطسن، جاءت على عكس ما كان يهدف إليه من بحوثه، فقد كان يظن أن وظائف المخ لها محدداتها المكانية، وأجرى تجاربه على المتاهة والفأر بعد استحداث تلفيات في اللحاء في أماكن مختلفة على مراحل، وتأكد بذلك من أمرين هما قوام نظريته أو إسهامه، الأول يسميه **الفعل الكتلي** mass action، والثاني يسميّه **القدرة المتساوية** equipotentiality، وقد رصد هذه النظرية في كتيب بعنوان «**ميكانيزمات المخ والذكاء** Brain Mechanisms and Intelligence» (1929) وخلاصة ذلك أن التعلّم أو على الأقل بعض أنواعه يسيطر عليه اللحاء المخي ككل وليس أجزاء منه هنا أو هناك، أو أن كفاءة التعلم تتوقف تقريباً على كمية اللحاء المخي في الحيوان في حال استئصال أجزاء منه، وليس على أماكن بعينها منه. والأمر الثاني أو المبدأ الثاني من نظريته أن الجزء المتبقى من اللحاء

البصري في الفأر فإن من الممكن إعادة تعليمه على التمييز البصري مرة أخرى، وأيضاً أن بإمكان الفأر تمييز المثيرات البصرية تمييزاً جيداً إذا توفر وجود جزء ولو بسيط يتبقى سليماً من اللحاء البصري، ومن ذلك تحصلّ للاشلي أن كل الأجزاء متضامنة وظيفياً، وأن حرمان الحيوان من بعضها كفيل بأن يبتعث في ما يتبقى من الأجزاء أن تعوّض عما تلف منها.

ونتائج لاشلي السابقة قد يكون بعضها مبتسراً، وبعضها خاطئاً بالنظر إلى النتائج المستخلصة حالياً بعد التطورات الهائلة في المختبرات وأجهزة البحث العلمية، وقد تبين أنه على العكس هناك فعلاً أماكن لوظائف المخ على غير ما أكد لاشلي، إلا أنها كما ذهب هو في نتائجه لا تتخذ لها مواضع محددة، وإنما هي أقرب إلى أن تعمل كتلياً in masses. وأما بخصوص **القدرة المتساوية** فقد ثبت صوابه فيها في مجال الإحساس. والاختلاف حول ذلك ليس في الواقعة أو الحقيقة نفسها وإنما في تفسيرها، وهناك العديد من التفسيرات لهذه الظاهرة حالياً بدلاً من التفسير البسيط الذي قدمه لاشلي، وهو ليس بتفسير وإنما كان تقريراً للواقعة ولوجودها. ولا يزال تفسير هذه الظاهرة مسألة خلافية لم يصل لها أحد إلى حل حتى الآن.

وكانت بحوث لاشلي في مجال التشريح العصبي على الجهاز البصري، كثيرة وإسهامه فيها كان في مجال **تعميم الخبرات البصرية المتعلمة**. والبحوث التي قدمها في الوصلات بين الشبكية والمهاد وتركيب اللحاء تعتبر من الكلاسيكيات في هذا المجال.

وكان إسهامه الأخير هو **نظريته في الوظيفة العصبية**، وقد حاول بها تفسير طريقة عمل المخ في الإدراك والتعلم، واستخدم في ذلك نظرية المجال، وجرّب عليها، واهتدى إلى بطلان كل التفسيرات وما انبنى عليها من نظريات، لأن التجريب قد دحضها جميعاً، واكتفى بأن قال إنه وجيله من العلماء ربما قد اقتصر عملهم على وضع الأساس لنظرية لاحقة من دون أو ينجحوا فعلاً في أن يكون لهم فضل هذه النظرية. وكان شديد الاقتناع بإمكان أن تكون هناك هذه النظرية المقنعة، وقال في آخر مقال نشره في هذا الخصوص إن دراسة عمليات

المخ والنظام القائمة عليه ينفي بشدة أن يكون منها ما لا يمكن تفسيره مبدئياً بميكانيزمات المخ وبعد نشر هذا المقال «Cerbral Brain and Behavoir» فترة من الزمن سقط لاشلي ميتاً في بواتييه بفرنسا.

(أعماله الرئيسة: «التفسير السلوكي للشعور The Behavioristic Interpretation of Conciousness؛ الميكانيزمات العصبية في التعلم Nervous Mechanisms in Learning؛ كتاب علم النفس التجريبي العام A Handbook of Experimental Psychology؛ مشكلة النظام المتسلسل في السلوك The problem of Serial Order in Behovior».

مراجع:

- Boring, E. G.: History of Experimental Psychology.



لاميتري Julien Oray de La Mettrie

جوليان أوفراي دي لا ميتري (١٧٠٩ ـ ١٧١٥) أول من طبّق المنهج الفسيولوچي في مجال علم النفس، وساعده على ذلك دراسته للطب بجامعة باريس، وكانت تفسيراته الفسيولوچية للظواهر النفسية الأساس للتطورات اللاحقة للسلوكية، وكانت إسهاماً كبيراً في التأصيل للتجريب وإقامة علم نفس موضوعي له مقومات **العلوم الطبيعية**.

وكتابات لاميتري كلها مزيج من **النظريات النفسية والفسيولوچية**، وقيل إن الذي دفعه إلى هذه الوجهة ليست دراساته الطبية، وإنما مرض نفسي ألمّ به وحار فيه الأطباء، فان يلاحظ نفسه ويتأمل تطورات المرض ومظاهره عنده، وتأكد له أن النفس والجسم يشكلان وحدة واحدة، وكلاهما يؤثر في الآخر، وأن **الأمراض النفسية** أصولها عضوية، وأن كل ما تشعر به النفس ويجري في

العقل إنما هو صدى للمستحدثات والمتغيرات في **في الجهاز العصبي**. وقد أنكرت عليه الدوائر العلمية ماديته المسرفة واضطرته إلى الرحيل عن باريس بسبب كتابه «**التاريخ الطبيعي للنفس** L'Histoire Naturelle de L'Ame» (1745)، وأقام في هولندا، وفيها أصدر كتابه الرئيس «**الإنسان الآلة** L'Homme Machine» (1747) فأحدث دوياً كبيراً وقضوا بحرقه، وكان ديكارت يقول إن الإنسان له حواس ويتحرك بتأثير انطباعات، وأن الحيوان آلة، والظواهر النفسية فيه والفكرية لا ينبغي أن نفسرها إلا بعلاقتها به كآلة، أي تفسيرها آلياً، فقال لاميتري أنه طالما أن الإنسان والحيوان وكلاهما يحس ويدرك ويذكر ويقارن ويحكم ويريد، بتأثير من تركيبه المادي، فما الداعي لتمييز الإنسان عن الحيوان بنفسٍ مع أن سلوكه لا يختلف عن سلوك الحيوان إلا في الدرجة؟ فكأن لاميتري لم يفعل سوى أن رجع إلى ديكارت **الفيزيقي**، فاستغنى عن النفس المتمايزة والمتحيزة في الجسم الإنساني كله بأن جعل الوظائف الحيوية للأعضاء هي المختصة بالوظائف النفسية، وذهب إلى القول بأن الإنسان لا يعدو أن يكون آلة، وأن الجسم الإنساني بوظائفه الحيوية والنفسية هو مناط بحث العالم الطبيعي. ويصدر لاميتري بذلك ـ وكما يقول النقاد ـ عن وجهة نظر «**طبيعية طبية**»، بتأكيده على أن كل نشاط فكري أو نفسي إنما يرجع إلى نوع بنية ووظائف **الجهاز العصبي المركزي** عموماً، والمخ خصوصاً، وإصراره عل أن أحوال النفس إنما هي رجع لأحوال البدن، وذلك ما جعل النقاد يقولون إن لاميتري قد وضع الأساس للنظرية السلوكية في علم النفس، وأن منهجه التجريبي الاستنباطي كان بمنزلة تحول كبير عن مناهج البحث التأملية التي كانت سائدة وقتذاك، وأنه وضع بكتابيه تفسيراً للسلوك وللظواهر الحيوية والنفسية كان السابق به.



لوتسه Rudolf Lotze

رودولف هيرمان لوتسه (١٨١٧ ـ ١٨٨١) ألماني، **صاحب أول كتاب في علم النفس الفسيولوجي** (سنة ١٨٥١) وعلى منواله جاءت كل الكتب اللاحقة

في هذا الفرع، وكان يقول إن العمليات الميكانيكية في الجسم هي أساس البحث في علم النفس. وكانت له طموحات فلسفية، وقد سعى إلى التوفيق بين المثالية كفلسفة وبين العلوم عموماً وخصوصاً الطب، وأهم فروعه هو علم النفس الفسيولوچي، لأنه العلم الذي يجمع في رأيه بين الدراسات الطبية والنفسية، فلم يكن يرى أن الإنسان، وخصّ الشعور العاطفي بالاهتمام، متمثلاً في **الأدب والفن**، ولهذا رأى أن العلم بالإنسان هو علم بأحواله الجسمية والنفسية معاً، أي علم بالطب البدني، وبالطب النفسي الذي مناطه الأخلاق والبحث في الخير الأسمى للإنسان. وينكر **لوتسه** أن يكون الفكر هو الواقع كما قال هيجل، ويضع لذلك العقل المنطقي إلى جانب الشعور العاطفي. والعقل عنده يعرف الأفكار فقط ولا يعرف كل الواقع. والهوية بين الفكر والواقع لا تتحصل بالفكر وحده، بل بالتجربة. ويعلي **لوتسه** من قيمة الشعور العاطفي ودوره في إدراك الخير. وكتابه **«الكون الصغير»** (١٨٥٦) له جانبان، فهو من ناحية ضد الفلسفة المادية، ومن ناحية أخرى هو محاولة لتوسيع توجهات لوتسه في علم النفس، ليجعل منه علماً أكبر وأشمل للإنسان، ويسميه **علم النفس الأنثروبولوچي**. ويقول عن **التعليم** إنه الوسيلة التي بها يتحقق للإنسان أن يكون إنساناً. وفي هذا الكتاب عالج لوتسه موضوعات مثل المزاج الوطني، وارتقاء العادات والأخلاق، وتأثير البيت، والأسرة، وتقسيم العمل إلخ. واعتبر تاريخ البشرية هو تاريخ ارتقاء العقل البشري.

ولعل اتجاهات لوتسه في علم النفس والفلسفة تفسرها نشأته، فلقد كان أبوه جرّاحاً في الجيش، وفي خلال الحروب النابليونية انتقل كثيراً مع أسرته، ولم يعرف الاستقرار إلا سنة ١٨١٨ في زيتاو، والتحق بمدرستها الثانوية،وجرّب لأول مرة أن يقرض الشعر، وأن يكتب الرواية على طريقة جوته، الذي كان شديد التأثر به، ودرس والطب بجامعة لايبتسك، وكذلك الفلسفة، متتلمذا على كرستيان ڤايس صديق فخنر ومن أتباع فلسفة **شيللنج وهيجل** المثالية، وقد صبغت دراسته كل أعماله سواء في الفلسفة أو علم النفس، فكانت عملية ومثالية معاً.

وعندما توفي لوتسه لم يخلف حواريين، وإنما كان له أصدقاء أوفياء تولوا عمله من بعده، وكانوا كوكبة من العلماء، منهم **چورج موللر، وستمف وكونراد لانجبيك**. وكان لوتسه رائداً في علم النفس الفسيولوچي، وكان في الواقع عالم نفس بتوجهات الفيلسوف، وفيلسوف له دراية عالم النفس بالإنسان وأحواله وتطلعاته وأشواقه.

أعمال في علم النفس:

- Instinct (Vol in Kleine Schriften). 1854; Allgemeine Physiolgie des Koerperlichen Lebens. 1851; Medicinische Psycholigie: Oder Physiologie der Seele. 1859; Outlines of Psychology. 1881; Microcosmnus. 1856.

مراجع:

Hall, G. Stanley: Founders of Moders of Modern Psychology.



لوثر Martin Luther

مارتن لوثر (١٤٨٣ ـ ١٥٤٦) من أبرز المعلمين في القرن السادس عشر، وهو رائد حركة الإصلاح الديني والتربوي في ألمانيا، وهدفت هذه الحركة في مجال التعليم إلى تحرير التربية من سلطة الدولة، وهاجم لوثر التربية الدينية والتربية القديمة، بدعوى أن العقول تتمايز والعقلية الدينية التي تتطلب تعليماً دينياً هي عقلية خاصة، ولكن أصاغر الناس وأواسطهم ليسوا في حاجة للتعليم الديني ولأنواع التربية القديمة، ومن غير المعقول أن يظل الطالب يدرس عشرين أو ثلاثين سنة **أرسطو** مثلاً أو **أوغسطين** من دون فائدة يجنيها من ذلك، والتعليم ينبغي أن يتاح للجميع، وأن يكون ذا صلة ومنفعة للناس، وأن يكون له هدف اجتماعي، وليست المدرسة إلا امتداداً للبيت، والمدرسة لا ينبغي أن

تكون سجناً، ولا أن يحبس فيها الأولاد طوال اليوم. ومن إصلاحات لوثر أن جعل اليوم الدراسي **ساعتين** فقط، يتعلم فيهما الأطفال ذكوراً وإناثاً تعليماً نظرياً، تستكمله الأسرة في البيت، أو المجتمع في الحوانيت والورش، بتعليم عملي لحرفة أو صنعة تفيد المتعلم وأسرته والمجتمع. ووسع لوثر من مفهوم البيت والمدرسة في مجال التعليم والتربية. ومن أقواله في المدرسة القديمة: «إن مثل الشاب الذي يُعزل عن المجتمع بمناهج دراسية قديمة وموضوعات لا تمت بصلة للحياة من زمن سحيق موغل في القدم - مثل هذا الشاب كمثل شجرة صغيرة أعدتها الطبيعة لكي تنمو وتؤتى ثمرها، فإذا غرسناها في وعاء صغير فلا تنمو ولا تثمر. ولقد سجن المعلمون الأطفال في مدارس الأديرة كما يسجن الناس الطيور في الأقفاص، ومن الخطورة بمكان أن يسجن الشاب هكذا، وأن يعزل عن المجتمع، بينما الواجب يقضي بأن نهيء للأطفال كل الفرص أن يعيشوا في حرية، وأن يروا ويسمعوا ويعرفوا ما يجري حولهم في هذا الكون، مع تعليمنا لهم الالتزام بالنظام واحترام الذات. ولا تصلح طرق التربية القديمة مع الشباب، والأفضل لهم أن يكونوا على اتصال دائم بالمجتمع والناس، وترشيدهم وأخذهم بالفضيلة والاستقامة وتعويدهم اجتناب الرذائل. ويضر الشباب التعسف معهم في التعليم، وأخذهم بالشدة والعقاب، ويحتاج الشباب إلى أن يعيشوا الجو المدرسي في بهجة وسرور، والبهجة والسرور من حوائجهم كاحتياجهم للطعام والشراب، فبهذا نضمن لهم صحة أفضل وقوة أشد...

وهذا الكلام الذي يسوقه لوثر عن التربية يجعله عصرياً، وقد ضمنه في «**رسالة إلى كل رؤساء المدن وحكمائها بخصوص المدارس المسيحية**» (١٢٥٤)، و«**مقال في وجوب إرسال الأطفال إلى المدرسة**» (١٥٣٠)، كتبهما باللاتينية. ومن آرائه في التعليم الديني «أن الاعتقاد في الدين لا يستلزم أن نقصر التعليم على تعليم الدين فقط، فالأمم تأخذ بالتعليم قبل أن تعرف الدين، ولقد تعلمنا ذلك من الإغريق والرومان والأمم القديمة، والعالم في حاجة إلى المتعلمين من الرجال والنساء لكي يتمكن الرجال من أن يحكموا البلاد حكماً

صالحاً، وتتمكن النساء من إنجاب الأطفال والعناية بالبيت». وكان إعداد الكوادر الفنية اللازمة لإدارة الدولة وتسيير المجتمع هدفاً من أهداف لوثر، ومن أجل ذلك غيّر في المناهج ولم يقصرها على تعليم اللغات القديمة، وأدخل المنطق والرياضيات التي كانت الحاجة ماسة إليهما في ذلك الوقت، ووجه دراسة التاريخ والعلوم وجهة وطنية لخدمة المجتمع والبيئة والأمة، وأدخل مادة الموسيقى فأصبحت من صلب المنهج. ومن النقاد من ينسب تفوق الشعب الألماني في الرياضيات والموسيقى إلى الإصلاحات التربوية التي قام بها لوثر، فأطفال لوثر ومن نهج على نهجه هم الذين أصبحوا من بعد علماء ألمانيا المرموقين في هذين المجالين، وبزّوا فيهما الأمم، وجعل لوثر للتربية البدنية مكانة لم يحدث في تاريخ ألمانيا أن كانت لها من قبل. وكان لوثر يربط بين الإصلاح الديني والإصلاح في التعليم، فلكي نغير من مفهوم الناس عن الدين لا بد أن يظهر ذلك جلياً في مقررات المنهج، وفي طرق التدريس، وفي فلسفة التربية، ولوثر وضع الأساس لذلك كله في ألمانيا الحديثة، وفتح المدارس للنبلاء والعامة، وأتاح التعليم للجميع، للفقراء والأغنياء، والبنين والبنات، وحثّ الدولة على أن تجعله إجبارياً كالتجنيد. ويقول «لقد أشرق فجر جديد تغيرت فيه الأوضاع، وكما أن كل فرد مجبر على أداء الخدمة العسكرية فهو مجبر أيضاً على أن يتعلم للسبب نفسه. والتعليم فيه أيضاً حماية الدولة بالإضافة إلى ضمان رفاهية المجتمع. وفي ضوء هذا كله ينبغي على جميع رجال الدولة وموظفيها أن يشرفوا على تربية الشباب وتعليمهم وتوجيههم في عناية ومثابرة، وما دام الجميع قد تعهدوهم برعايتهم فسيكون هؤلاء الشباب محاسبين أمام الله إن لم يبذلوا أقصى جهدهم لصالح بلادهم وتأمين تقدمها. ونمو المجتمع ليس معناه تكدس الأموال في الخزائن وبناء الدور ومضاعفة المدفعية والذخيرة الحربية، أبداً، إذا ما قيمة كل هذا في بلاد أهلها بلهاء! إن خسارة الدولة حينئذ تكون أفدح، والنمو الحقيقي، والتقدم الصحيح، والقوة الحقة هي أن تكون الدولة جامعة لأكبر عدد من المثقفين والمتعلمين والأذكياء والشرفاء، وأن يكونوا على قدر معتبر من التعليم، وأن يكون تعلّمهم للنافع المفيد الحسن، فهؤلاء هم الذين يجمعون لها الثروة ويوظفونها لصالحها وفيما يعود عليها بالقوة والنماء».

وكانت للوثر نظرة عالية لدور المدرس حيث يقول: كيف يمكن أن يتوفر العدد اللازم من الوعاظ والقانونيين والأطباء إذا لم يوجد المدرس الكفوء الذي عليه تعليم وتثقيف كل هؤلاء؟ إن المدرس هو النبع الثرّ الذي ينهل منه كل هؤلاء، وأقولها كلمة موجزة: إننا لن نكافىء هذا المدرس أو المهذّب أو المربى، الذي يعلم أولادنا ويثقفهم، ولتسمّه ما شئت ـ أقول لن نكافئه على إخلاصه ومثابرته المكافأة التي يستحقها، وأي مرتب تعطونه فلن يوفيه حقه ولن يسدد الدين الذي له في أعناقكم ـ هكذا قال أرسطو الورع. ومع ذلك فنحن نعامل المدرس باحتقار، ونزدري مهنة التدريس، وكأن فئة المدرسين لا اعتبار لها، ثم ندّعي أننا مؤمنون. ومن ناحيتي لو قدّر لي أن أترك مهنة الوعظ فأنا لا أعرف مهنة ينشرح لها صدري أفضل من مهنة تعليم الصبيان، لأني أعتقد أن مهنة التعليم تلي مهنة الوعظ في شرفها وخدمتها للعلم، وفائدتها للمجتمع والناس. وفي الحقيقة إني لأحار في بعض الأحيان في أيهما أشرف من الأخرى، لأنك في مهنة الوعظ من الصعب أن تُصلِح المجرم معتاد الإجرام، وهذا ما نحاوله كوعّاظ، وكثيراً ما نفشل، لكنه من السهل أن تتعهد الأشجار الصغيرة والبراعم بالعناية والسقيا، وقد ينكسر بعضها أحياناً ـ فيا صديقي إنك لن تجد في أي مكان في الأرض فضيلة أعلى من تلك التي يتحلّى بها ذلك المدرس الذي تعهد إليه بأولادك، فيعلمهم ويربيهم بإخلاص وأمانة، وإنه لعمل قلما يفعله الآباء أنفسهم بأولادهم».



لوك John Locke

جون لوك (١٦٣٢ ـ ١٧٠٤) إنجليزي، أحد كبار ممثلي **النزعة التجريبية الإنجليزية**، وترتيبه فيها بعد **هوبز** و**بيكون**، ولكنه كان أكثر وعياً منهما بأبعاد **المذهب الحسي**، واستحق كما قيل عنه أن يدعي زعيم هذا المذهب.

ولوك من عائلة تمتهن التجارة وبعض الوظائف المتعلقة بها، وكانت

دراسته دراسة علمية في مضمونها، ويذكر أنه درس الطب وامتهنه، ودرس الكيمياء معملياً، ونظرياته في علم النفس خصوصاً يقيمها على اهتمامه بعلم الأحياء وقراءاته فيه، والتجريبية التي أخذ بها كانت من هذا المنطلق العلمي التجريبي.

ولوك أصلاً **فيلسوف**، وتدور بحوثه في مجال نظرية المعرفة، والنظرية السياسية، وفي التربية واللاهوت. ولا يهمنا من أعماله إلا ما تعلق بعلم النفس، وهو كتيبه «**مقال في الفهم الإنساني** Essay Concerning Human Understanding» والذي نشره سنة 1690، وقد نقّحه بعد ذلك وأعاد نشره، وأشرف على ترجمته بالفرنسية. وهو في هذا المقال يتصدى بالوصف على طريقة التجريبيين لعملية الفهم، ويحاول أن يتحرى المقصود بما يقال له المعرفة، وأن يحدد طبيعة الأفكار، لأننا لو وصلنا إلى نتائج موضوعية في هذا الشأن فلن نجرب من بعد ذلك أن نتحدث في ما لا نفهم، وما ليس من سبيل إلى مناقشته ويتجاوز حدود قدرتنا العقلية. ويقرر لوك ببساطة شديدة أن الأفكار لها مصدران **الحس أولاً**، ثم التفكير في الأفكار التي أساسها الحس، ويقول إنه لكي نحصل على معرفة صحيحة ينبغي أن نتوجه بتفكيرنا إلى ما للأشياء من طبيعة ثابتة. وينكر لوك **المعرفة الباطنة**، ويخطّىء ديكارت في مذهبه الغريزي الذي يسدّ به أذنيه ويغمض عينيه عن كل ما هو موضوعي، ولا يعترف إلا بالذاتي، وينبّه إلى تناقض ديكارت إذ ينصرف مع ذلك إلى دراسة التشريح ووظائف الأعضاء، فلو كانت المبادىء التي يذكرها ديكارت غريزية، أي باطنة، للزم وجودها عند كل الناس بصفة مستمرة، إلا أن القليل من الناس، حتى من بين المثقفين، من يعرف المبادىء. وسواء كانت هذه المبادىء نظرية أو عملية فإنها ليست غريزية باطنة، ولكنها إجماع من قِبل مجموعة من الناس أو شعب من الشعوب، وهي مكتسبة نتقبلها ونأخذ بها فتبين كما لو كانت غريزية أو باطنة وهي ليست كذلك. وحتى الضمير موجوداً عند الهمجي والشرير ولكنه ليس كذلك. ويشبّه لوك النفس باللوح الخالي من كل نقش عليه Tabula rasa، والتجربة هي التي تنقش المعاني والمبادىء فيه. **والتجربة** نوعان: واحدة ظاهرة

ملموسة نحسها مع الأشياء الخارجية، والثانية هي التفكير فيما استشعرناه وتدخل فيه عمليات التخيل والتصور، ومن ثم في ما يوجد في عقولنا ليس إلا ما سبق أن وجد في أحاسيسنا، والمعاني ليست إلا هذين الضربين، الأول البسيط المكتسب بالتجربة، والثاني المركب الذي يرجع إلى التفكير وأساسه المعاني البسيطة. ويكون التركيب للمعاني بالإضافة أو بالجمع أو بالتجريد، فالإضافة هي أن ندرج معاً المعاني البسيطة المتشابهة، والجمع هو أن نؤلف ونجمع بين المعاني البسيطة، والتجريد هو أن نتنبه إلى الخصائص المشتركة بين مجموعة من المعاني البسيطة، أو مجموعة من الجزئيات فنحصل على معان كلية.

وفكرة لوك عن الفهم تطورية، بمعنى أن الفهم عنده يكبر مع الطفل، ومع الخبرات الكثيرة التي يدخلها، وعلى ذلك فالفهم يختلف من فرد لآخر، ووعيه بنفسه يختلف كذلك بحسب فهمه للأمور وفهمه لنفسه. ورأى لوك في ذلك قريب من المدرسة الجشطلتية، بمعنى أن الوعي بالهوية يتراكب بحسب الفهم ككل الذي يتراكب بدوره من الأجزاء، وكل هوية فيها هذه الأجزاء، ونحن جماع المتناقضات، وفينا الطيب والشرير، وإنما يبين الطيب من منظور ما، ويبين الشرير من منظور آخر، وقريب من ذلك ما يأخذ به **علم نفس الأدوار** role psychology، فكل إنسان فيه الطفل والرجل والشيخ، والتلميذ والمعلم، والسيد والخادم، والزوج والظهر، وكل ذلك داخل في تجربة الفرد. وتمثل الذاكرة دورها الكبير في المحافظة على الهوية واستمراريتها وإظهارها في المواقف المختلفة بحسب مقتضيات كل موقف. ويؤكد لوك دور المتداعيات والتي تفرض نفسها في التجربة وفي التذكّر، ويقول إن التجربة هي التي تنتصر على التعقل، فالذي يدخل من باب فيهوى عليه من فوق ثُقل يسبب له ألماً، لا بد أن ينظر إلى أعلى كلما هَمّ أن يمر من باب، مع أنه قد نسي التجربة السابقة. وهذا المبدأ بالإضافة إلى مبدأ اللوح الخالي من النقش هما المبدآن اللذان يحكمان نظريته في التربية، ونظريته في اللغة، فلأن الإنسان يولد وصفحة مخه بيضاء ينتقش فيها معنى من المعاني فإن المجتمع والأسرة والتنشئة يكون لهم دور وأى دور في ذلك، ولأن اللغة سلوك مكتسب فهي نتاج التفاعل

الاجتماعي وإجماع الأفراد، بالإضافة إلى أن كل فرد تكون له تداعياته اللغوية الخاصة بحسب تمايز تجاربه. والأفراد على ذلك يمكن استحداث التغيير في سلوكياتهم، كما أن اللغة تتعدل باستمرار بتغير الظروف الاجتماعية للجماعة التي تستخدمها، وموائمة الفرد لنفسه جماعياً.

مراجع:

- Yolton, John: Locke and the Way of Ideas.

- Tuc\veson, Ernest: Locke and the Dissolution of the Ego.



لومبروزو Cesare Lombroso

سيزار لومبروزو (١٨٣٥ ـ ١٩٠٩) إيطالي، اشتهر بنظريته في المواصفات النفسية والفسيولوجية والتشريحية لما سماه المجرم بالولادة the born criminal، وكان لكتابه واستثار الكثير من النقد من علماء النفس والاجتماع والأنثروبولوجيا، وتُرجم إلى معظم لغات العالم، وظهرت له خمس طبعات باللغة الإيطالية.

ولومبروزو من أبوين يهوديين على الرغم من نشأته المسيحية، وكانت ولادته في ڤيرونا، وحصل على إجازة الطب سنة ١٨٥٨ من جامعة باڤيا، ثم دبلوم الجراحة سنة ١٨٥٩ من جامعة جنوا، ومارس الطب مدة من الزمن، وبعد ذلك التحق بالجامعة، فعين بتورين أستاذاً للطب الشرعي سنة ١٨٧٦، ثم للطب النفسي سنة ١٨٩٦، وبعد ذلك للأنثروبولوجيا الجنائية سنة ١٩٠٦.

ويبدو من دراسة نظرية لومبروزو أنه قد تأثر بالوضعية الفرنسية، والمادية الألمانية، والتطورية الإنجليزية، وكتاباته يستشهد فيها بأقوال من **أوجست كونت**، **وتشارلز دارون**، والطبيب النفسي الفرنسي **بنيدكت موريل** القائل

بالتنكس degeneracy، وعالم التشريح المقارن **بارتولوميوبانيزا**، والباثولوجي السويسري **كارل بوكيتانسمي**. وكان **أنريكو فيري** مساعده الأول هو الذي اقترح عليه اسم **المجرم بالولادة**.

ويبدو أن شدة النقد التي وجه بها كتابه «**الرجل الجانح**» اضطرته إلى التعديل قليلاً من آرائه، إلا أنه ظل متمسكاً بفكرته عن المجرم بالولادة، وهو المجرم الذي يأتي الجريمة بطبيعته، أي غير مدفوع بظروف اجتماعية أو قهرية من خارجه، وهو أيضاً **المجرم المعاود** ativistic criminal الذي يكرر الجُرم مرات ولا يرعوى أو يكف عن ارتكاب الجريمة، بصرف النظر عن أي عقاب يمكن أن ينزل به، فهو لا يرتدع أبداً. وكان يرى أن هذا النمط من المجرمين ظاهرة بيولوجية انتكاسية يعني أنه رجعة إلى الوراء، وإلى البدائية. وأعطى لومبروزو مواصفات لهذا المجرم تجعل له صورة الإنسان البدائي فعلاً، وليس فيه أي من تأثير الحضارة المعاصرة التي عليها الإنسان الحالي بما حقق من تقدم ورقي ثقافي.

ولومبروزو يصنف المجرمين إلى عدة أنماط، والمجرم بالولادة أو بطبيعته هو أخطر هذه الأنماط جميعها، ويشكل عددياً أكبر نسبة من المجرمين، ثم هناك نمط **المجرم بالاعتياد** habitual criminal، وهو الذي يأتي الجريمة بالصدفة أو يُجبر عليها، ثم يستمر على إتيانها لتصبح فيه عادة. وهناك غير هذين **المجرم الانفعالي** emotional criminal وهو الذي يتركب الجُرم في لحظة انفعالية يسيطر عليه فيها غضبه فيعنف سلوكه ويكون ارتكابه للجُرم.

وفي الطبعة الأولى من كتاب **الرجل الجانح** اهتم لومبروزو بالمجرم الأول، وذهب إلى شرح وتحليل نوع واحد من الإجرام وهو الإجرام المعاود، إلاّ أنه في الطبعات التالية ونتيجة للنقد الذي وجه به من الأصدقاء والمعارضين على السواء قدّم المزيد من الاستقصاءات ، وذكر أن بعض المجرمين قد لا يكون لهم هذا السمت الذي أكد عليه في الطبعة الأولى، وهو السمت البدائي، وإنما يكون اتجاهه إلى الجريمة بتأثير التنكّس، أي أنه يرجع القهقرى أخلاقياً ويمارس الجريمة التي هي في رأيه من الأفعال التي لا تناسب الإنسان

المتحضر، وذهب إلى أن البَلَه الأخلاقي **moral imbecility**، والجنون الإجرامي، والجنون الصَرَعي من مظاهر هذا التنكس، ومن رأيه أن المجرم المصاب بالهستيريا وكذلك المخمور يأتيان الجريمة لأن الهستيريا أو الخمر تنكص بهما إلى مرحلة بدائية يمكن أن يمارسا فيها هذا الفعل بشكل تلقائي. وذكر لومبروزو نمطاً آخر من المجرمين هو **شبيه المجرم** criminaloid، لأنه يمارس الجريمة كالمجرم بالولادة ممارسة نوعية ولكنها ليست كمية، أي أن فعله الإجرامي شبيه بفعل المجرم بالولادة، ولكنه لا يكرر الجريمة بالقدر نفسه الذي يكررها به، بالإضافة إلى أنه ليست له دوافع ذاتية للجريمة، وإنما هو مدفوع من خارجه، أي بتأثير ظروفه. وفي الطبعة الخامسة والأخيرة من كتابه الرجل الجانح قلل لومبروزو من نسبة المجرم بالولادة إلى العدد الكلي للمجرمين، وجعلها 40٪ فقط، ثم قللها أكثر في مقدمته لكتاب ابنته جينا الذي تناولت فيه نظرية والدها في المجرمين بالشرح والتحليل، وجعلها في كتابه **«الجريمة: أسبابها وطرق علاجها»** ٣٣٪ فقط، وردّ الجريمة جزئياً إلى الظروف الاجتماعية، وقال إن تساهل المجتمع مع المجرمين يجعلهم يتزاوجون وينجبون ذرية فيها الجريمة بما تحمل طبيعتهم من صفات وراثية شاذة، والنتيجة أن الجريمة تنتقل مع الأجيال ضمن التركيبة البيولوجية للناس، وهذا هو مفهومه من أن المجتمع مسؤول كذلك عن انتشار الجريمة أو عن وجود هذا الصنف المتخلف من البشر ـ أي المجرمون بالولادة.

ولومبروزو يرى أن **الإعدام** عقوبة عادلة للمجرم المعاود، ولكنها ليست كذلك للمجرم الانفعالي أو المجرم بالصدفة، ومن الممكن أن يتعايش المجتمع مع وجود هذا النمط من المجرمين بالحكم عليهم بالسجن والأشغال التي يمكن أن تدر على الحكومة بعائد ينفق منه عليهم وعلى تعويض ضحاياهم.

وإسهام لومبروزو في علم النفس الجنائي بهذه الطريقة جعل بعضهم يعاود النظر في الجريمة **والعقاب** والمجرم، ويناقش ذلك من **وجهة نظر علمية** بعد أن كان الاهتمام بكل ما سبق من وجهة **نظر تشريعية** فقط. ومن الجدير بالذكر أن نجاح كتاب لومبروزو «الرجل الجانح» حدا به أن ينشر بحوثه كذلك في الإجرام

النسائي تحت عنوان «المرأة الجانحة: البغي والمرأة السوية: La Donna Delinquenete: La Prostitua et la Donna Normale» سنة (1893) بالاشتراك مع فيريرو وجيليلمو.

مراجع:

- Lombroso- Ferrero, Gina: Criminal Man According to the Classification of Cesare Lombroso.



ليفين Kurt Lewin

كورت ليفين (١٨٩٠ ـ ١٩٤٧) صاحب **نظرية المجال** field theory، أو أنه الذي أشهرها باعتبار تطبيقاتها في كل فروع علم النفس. وليفين يهودي ألماني تجنس بالجنسية الأمريكية بعد أن تولى النازي الحكم في ألمانيا، فقد هاجر إلى الولايات المتحدة عام (1933)، واشتغل بالتدريس في جامعاتها، ورئس **مركز بحوث ديناميات الجماعة** بواحد من أكبر معاهدها العلمية التطبيقية وهو **معهد ماساشوستس للتكنولوجيا**.

ونظرية المجال أصلاً نظرية فيزيائية تأثر بها علماء نفس **الجشطلت**، وعلى رأسهم **ڤيرتايمر وكولر وكوفكا**، وطبقوها في مجال الإدراك باعتبار أن الإدراك هو إدراك للكليات التي تتمايز منها الجزئيات بالتدريج، فيكون إدراكها داخل الكل الذي تنتمي إليه، والذي تستمد صفاتها وخصائصها منه، وأن الإدراك تحدده العلاقات بين مكونات المجال وليس خصائص هذه المكونات. وكان ليفين قد زامل **ڤيرتايمر وكولر** في أثناء الدراسة **بجامعة برلين**، وتأثر بمقولات الجشطلتيين، إلا أنه توسع في تطبيق مفهوماتهم، واستخدم منهجاً رياضياً للتمثيل المكاني للشخصية وعلاقاتها الاجتماعية، يقوم على مفاهيم الرياضيات

الطبولوجية وعلم **نفس الموجهات** vector psychology وما يسميه هو **علم المسارات** hodology.

وليست **الطبولوجيا** topology هندسة مترية، ولا تستخدم الاصطلاحات الإقليدية في وصف العلاقات المكانية. وتقوم شهرة **ليڤين** في جانب من جوانبها على تطبيقه للتفرقة بين علم الفيزياء بطريقة **أرسطو** وهذا العلم بطريقة **جاليليو** في مجال علم النفس، وبمقتضى هذا التطبيق فإن **عالم النفس الجاليلي** لا يقيم تفسيره للسلوك على تصنيف الناس إلى أنماط مثلما يفعل **عالم النفس الأرسطي**، وإنما يفسره في إطار المجال العام الذي يوجد فيه هذا السلوك. وهذا التأكيد على العلاقة المتبادلة بين الفرد والموقف يجعل الباحث في السلوك أكثر تبصراً للتفاعلات التي تصنعه، وهو يبدأ بتحديد الموقف ككل، ثم يحلله إلى عناصره، ويمثله هندسياً بدوائر ومربعات ومثلثات وحدود وأسهم قوى، تصور اندماج شيء في شيء أو اتصاله به أو انفصاله عنه أو بعده أو قربه منه، وهو ما يطلق عليه ليڤين اسم **التمثيل الطبولوجي أو علم النفس الطبولوجي** topological psychology.

ومن مفاهيم ليڤين مفهوم **حيز الحياة** life- space ويقصد به الموقف السيكولوجي للشخص ككل، وهو نتاج تفاعله مع البيئة، وما يمكن أن يؤثر في سلوكه ويحدده بطريقة ما في وقت من الأوقات، ويفضل ليڤين أن يمثله بشكل بيضاوي من داخله دائرة تمثل **الشخص** نفسه وتكون في أي جهة من الشكل البيضاوي، والجزء منه خارج الدائرة هو **البيئة النفسية** للشخص، بينما ما هو خارج الشكل البيضاوي هو **العالم الخارجي أو العالم المادي، أو العالم غير السيكولوجي**، ويتصل بحيز الحياة عن طريق غلافه المحيط بالشكل البيضاوي، ويسميه ليڤين **الغلافة الغريب** foreign hull. ومن الممكن أن تؤثر وقائع وأحداث العالم الخارجي في البيئة النفسية فتغيرها، كما يمكن أن تغير الوقائع في البيئة النتفسية من أحداث العالم الخارجي. وأما الشخص وتمثيله بدائرة مغلقة فذلك لأنه كيان مستقل وكل ما هو خارج الدائرة ليس منه، ومع ذلك، فإن تضمين دائرته داخل الشكل البيضاوي الأكبر وهو حيز الحياة يشير إلى

علاقة الجزء بالكل. وبداخل دائرة الشخص دائرة أصغر تتحد معها في المركز هي **المنطقة الشخصية الداخلية** immerpsonal region، وتنقسم إلى **خلايا مركزية وخلايا محيطية**، وتحيط بها **المنطقة الإدراكية الحركية** perceptual motor region، التي عن طريقها تتصل المنطقة الداخلية بالبيئة النفسية. وأيضاً فإن البيئة
region التي عن طريقها تتصل المنطقة الداخلية بالبيئة النفسية. وأيضاً فإن البيئة
النفسية تنقسم إلى مناطق جزئية بينها حواجز، قد تكون هشة لا تمنع التواصل بين المناطق، أو تكون قوية ومقاومة لهذا التواصل، كما أن هذا التواصل يتأثر بمرونة المناطق نفسها أو جمودها، وبعدها من بعضها أو قربها. والقابلية للتواصل يتأثر بمرونة المناطق نفسها أو جمودها، وبعدها من بعضها أو قربها. والقابلية للتواصل بين المناطق، وكذلك قابلية الحدود للنفاذ، يعني استمرار الحركة في حيز الحياة، وأن هناك تغييرات فيه. والطفل الصغير يتميز حيز الحياة عنده بأنه قليل المناطق، بينما هذه المناطق تزداد عند الراشد. وكلما زادت سماكة الحد الذي يفصل حيز الحياة عنده بأنه قليل المناطق، بينما هذه المناطق تزداد عند الراشد. وكلما زادت سماكة الحد الذي يفصل حيز الحياة عن العالم المادي ، فإن ذلك يعني أن الشخص متقوقع داخل بيئته النفسية، ويصبح حاله هو حال الفُصامى أو أشبه بالحالم. وأيضاً فإنه مع الزمن تتغير الشخصية من حيث واقعيتها، فالراشدالذي تتسع المناطق عنده ويزداد عددها تزيد واقعيته عن الطفل.

والمنطقة والخلية والحركة والتواصل من مفاهيم ليفين البنائية، وترتبط جميعها بالسلوك داخل حيز الحياة. واتجاه الحركة يسميه ليفين **مجال المسارات** hedological space، والاتجاه **إما اتجاه نحو، أو اتجاه بعيداً عن، أو اتجاه ضد، أو اتجاه في زاوية قائمة**. ويسمّي ليفين وقائع المنطقة شخصية الداخلية **حاجات** بينما وقائع المناطق في البيئة النفسية **تكافؤات**. وتنشأ حال من التوتر مع استثارة الحاجة. والمنطقة من البيئة النفسية التي يمكن أن تشبع هذه الحاجة يصبح لها **تكافؤ موجب**، بينما المنطقة ذات **التكافؤ السالب** هي التي تزيد التوتر. والحاجة لها **قوة**، وخصائص القوة هي الوجهة والعزم ونقطة الانطباق،

وتمثل رياضياً **بالكمية الموجهة** vector، ويصورها سهم لخط وسُمْك ونقطة ارتطام بالحدود الخارجية للشخص. وتتجه القوى المؤثرة على الشخص نحو المنطقة ذات التكافؤ الموجب، بينما يكون اتجاهها مضاداً للمنطقة ذات التكافؤ السالب، بمعنى أن المنطقة الأولى تجذب والثانية تطرد، ولهذا يميز **ليفين** بين ثلاثة أنواع من صراعات القوى، **فصراع الإقدام** يكون فيه الفرد في موقف يتوسط تكافؤين موجبين متساويين في القوة، **وصراع الإحجام** يتوسط فيه الفرد تكافؤين سالبين متساويين في القوة، **وصراع الإقدام الأحجام** تكون القوى فيه متعارضة وتكافؤاتها سالبة وموجبة.

ويصف ليفين **أربعة** أنواع من التغير في السلوك تماثل عنده أنواع التعلم المختلفة، فهناك أولاً **اكتساب المعرفة** الذي يغير من البناء المعرفي، ومن ثم التفاعلات في منطقة معينة. ونوع آخر من التعلم يتضمن **التغيرات في الدافعية**، ثم هناك النوع الثالث وهو **التغير في التحكم الإرادي لعضلات الجسم**، وكل هذه الأنواع من التعلم ترجع لنواح مختلفة من المجال النفسي، بينما النوع الرابع من التعلم هو **التعلم الاجتماعي**، ويشتمل على تأصيل أو تغيير الدور الاجتماعي، وتوقعات المرء عن نفسها وعن الآخرين في المواقف الشخصية التبادلية. وهذا النوع من التعلم هو المسؤول عن التعيّن بالجماعة وعمليات التثاقف.

وعلى الرغم من أن نظرية ليفين تخص السلوك الفردي إلا أنه قد تبين له أنها تنطبق على سلوك الجماعة، وقد جعله ذلك يقول بعلم فرعي أطلق عليه اسم **ديناميات الجماعة**، وهو التخصص الحالي الذي تفرغ له تلاميذ **ليفين**. والجماعة التي يقصد إليها ليفين ليست مجرد اجتماع لأشخاص لا علاقة بينهم، وإنما هم أفراد يسلكون في وحدة، ومن ثم لهم صفات خاصة تجعل علاقاتهم علاقات بين أعضاء كعلاقة الجزء بالكل. وتتحرك الجماعة في المجال الاجتماعي كتحرك الأفراد في حيز الحياة أو المجال الحيوي، وتخضع تحركاتهم لضغوط قوى، ويهدفون منها لتخفيف توتراتهم واستحداث التوازن تماماً كما عند الفرد.

ولليفين وليبيت وهوايت بحث عمل action research على الجماعات الاجتماعية اشتهر عنهم وقاموا به سنة 1939، حول تأثير **المناخ الديمقراطي أو الفوضوي أو الاستبدادي** على علاقات الجماعة وإنتاجهم ومستوى العدوانية بينهم. وهناك تطبيقات أخرى لنظرية المجال ونظرية التوتر على المواقف الجماعية في المصانع، وهي بتعبير ليفين معامل مثالية لدراسة ظاهرة الجماعة. ولقد شُغِلَ ليفين بمشكلة زيادة الإنتاج بتغيير عادات العمال، وتبين له أن الحل الأمثل كذلك هو أن يجعل القرار بهذا الشأن للجماعة نفسها، بأن يجعلها تجتمع لمناقشة الموضوع والتصويت في الاجتماع على زيادة الإنتاج. **والمناقشة الحرة** هي في ضوء نظرية ليفين عملية كسر للتوازن، بينما **طُلب التصويت** بالطرق الديمقراطية بمثابة استعادة للتوازن أو إحلال له. وكذلك فإنه طالما أن رفع الإنتاجية هو مطلب جماعي فإنه من ثم يصبح قيمة جماعية، ولكي يستمر الفرد على ولائه للجماعة ومنتمياً لها، فإن عليه أن يتبنى قيمها ويحافظ عليها وعلى تحقيقها. وقد طبق ليفين هذا المنهج نفسه لإقناع الناس **بتغيير عاداتهم الغذائية**، وتوسل لذلك بأن يحدد الشخصيات الاجتماعية القدوة التي يمكن التوجه إليها لتغيير اتجاهاتهم، وهي في حال العادات الغذائية **ربات البيوت**، ومن ثم يقول ليفين إنه في أمثال هذه الحالات علينا أن نحدد الشخصية القيادية **أو العضو المفتاح** key member، **أو حارس الباب** gate keeper، الذي لو درسنا سلوكياته، وتوجهنا إليه بغية تغييرها، فقد نستحدث عن هذا الطريق التغيير الاجتماعي المطلوب.

وهناك العديد من المجالات الأخرى التي طبّق فيها ليفين نظريته، كالمقارنة بين الشخصية الأمريكية والشخصية الألمانية، أو الشخصية في مجتمع ديموقراطي مفتوح والشخصية في مجتمع شمولي منغلق على نفسه، وكذلك مشاكل الجماعات الأقلية وولاءاتها. وقد ضمّن ليفين دراساته الكثير من المقالات التي جُمِعت في أربعة كتب، اثنان منها تمثل المرحلة الأوروبية، والأخيران يمثلان المرحلة الأمريكية وهي: **النظرية الدينامية للشخصية** Dynamic Theory of Personality (1935)، **ومبادىء علم النفس الطبولوجي** Principales

Resolving وحل الصراعات الاجتماعية ،(1936) of Topological Psychology
Field Theory ونظرية المجال في العلوم الاجتماعية ،(1948) Social Conflicts
.(1951) in Social Sciences

مراجع:

- Lepper, Robert W.: Lewin's Topological and Vector Psychology: A Digest and a Critique.



باب الميم

ماسلو Abraham Maslow

أبراهام ماسلو (١٩٠٨ ـ ١٩٧٠) المتحدث الرسمي **لعلم النفس الإنساني** humanistic psychology، وكان يسميه **القوة الثالثة** third force لعلم النفس، باعتبار القوتين الأخريين هما **السلوكية والتحليل النفسي**. ويمثل علم النفس الإنساني اتجاهاً إيجابياً يؤكد على التحقيق الأكمل لإمكانات الإنسان الأكثر إبداعاً.

وماسلو أمريكي، تعلّم بجامعة **ويسكنسن** وحصل على الدكتوراه في سلوك الرئيسات، وعلّم **بكلية بروكلين**، ثم بجامعة **برنديز**. ومن أبرز مؤلفاته «**نحو سيكولوجية كينونة** Toward a Psychology of Being» (1968) و«**الدافعية والشخصية** Motivation and Personality»، و «**أبعد ما تستطيعه الطبيعة البشرية** The Farther Reaches of Human Nature» (1972). ووجهة نظر ماسلو تؤكد على **التنظيم** باعتباره الحال الطبيعية للكائن العضوي، ويذهب إلى أن اختلال هذا التنظيم هو ما يؤدي إلى المرضى، وأن السبب فيه يرجع غالباً لتأثير **البيئة** غير المواتية أو المهددة، وأن الفرد يحركه دافع رئيس هو **تحقيق الذات**، ويعني به أن الإنسان يحاول دائماً تحقيق إمكاناته الكامنة أو الأصلية، وأن الفرص لو أتيحت له بطريقة منظمة عن طريق بيئة مواتية تساعده على تحقيق ذاته فإن ذلك أدعى إلى أن تتطور **شخصيته** تطوراً سليماً ومتكاملاً، ويعيب ماسلو على **علم النفس** اهتمامه بالجوانب المرضية في الشخصية من دون الجوانب الصحية، ونظرته المتشائمة القاصرة عن رؤية الجانب المشرق في الطبيعة الإنسانية. ويصف الإنسان على عكس ما يمكن أن يقر في أذهاننا عنه من قراءاتنا في علم النفس المرضي وعلم نفس الشواذ ـ بأنه في جوهره يميل بغرائزه إلى الانتصار

للحياة وليس للموت، وإلى تغليب الخير على الشرّ، وإلى إثراء الوجود البشري بإضافات جمالية على الطبيعة، وأنه لا يصبح شريراً إلا كنتيجة لسقوطه صريع **الأمراض الاجتماعية**، والشرّ ليس أصيلاً فيه، وإنما هو يلجأ إلى العنف وينزع إلى المقاتلة والتدمير حينما يُعاق عن تحقيق ذاته، وتُواجه جهوده بالإنكار أو الإحباط.

ويقدم ماسلو وجهة نظر في **الدافعية** يصفها بأنها **كلية دينامية** تفترض انتظام **حاجات** الإنسان في مدرج هرمي حسب الأولوية التي يمكن أن تكون لها عنده، والحاجات نوعان: **حاجات أساسية** basic needs، **وحاجات فوق أساسية** meta needs، ومن الأولى ما يختص بالجوع والمحبة والأمن واحترام الذات إلخ، وهذه الحاجات قد سبق لآخرين أن تناولوها. والحاجات الثانية ينفرد ماسلو بالدعوة لها، فالإنسان من وجهة نظره يحتاج في حياته إلى أن يستشعر **الجمال** في الوجود، وأن يستظل **العدل**، وأن يشيع **الخير**، وأن يحيا الناس حياة **كاملة**.

وهذه الحاجات تلح على الإنسان إلحاح الحاجات الأساسية، ويحتاجها في وجوده كاحتياجه للهواء وللجنس وللأمن، ويصفها ماسلو بأنها **حاجات كينونة** being- needs (واختصارها B- needs)، بينما الحاجات الأخرى الأساسية هي **حاجات عوز أو نقص أو عدم كفاية** deficiency- needs (D- needs). وبالطبع فإن الحاجات الأساسية لها الأولوية على حاجات الكينونة، حيث الأولى من دونها لا يعيش الإنسان **ككائن حي**، ولكن الثانية يكون بها **وجوده كإنسان**، وهي حاجات **إثراء** له، وحاجات بها تنمو فيه **إنسانيته** وتزدهر، ولهذا يسميها حاجات الكينونة، أي التي **يكون بها إنساناً**، وهي غريزية أو فطرية فيه كالحاجات الأساسية، وإذا لم تشبع فإنه يخيم عليه الحزن، وينحو إلى الاكتئاب، ويستشعر الشقاء، وقد يصبح عصابياً. وإشباع هذه الحاجات هو السمة الرئيسة في **النفوس الكبيرة** وأصحاب الرسالات، ويصف ماسلو هؤلاء الناس**العظام** بأنهم **محققون لذواتهم**، بمعنى أن عملية تحقيق الذات مستمرة ودؤوبة معهم ولم تتوقف أبداً وليس لها نهاية، ولذلك لم يصفهم بأنهم -self

actualized أي قد حققوا ذواتهم وانتهى الأمر، بل قال إنهم يحققون ذواتهم self- actualizing ودرس ماسلو دراسة إكلينيكية عدداً من هؤلاء العظام، وكان بعضهم من عظماء التاريخ أمثال **لنكولن وچيفرسون وبيتهوفن**، وبعضهم لا يزال حياً **كروزفلت وآينشتاين**، وبعضهم اختارهم من معارفه الذين يعلم عنهم جوانب مشرقة يحققون فيها ذواتهم وإن لم يعرفها عنهم الناس. وتبين له أن من سمات هؤلاء: أنهم **واقعيون**، ومتقبلون لأنفسهم والناس والعالم من حولهم، وتوجهاتهم **ديموقراطية**، وحياتهم مدارها **حل المشاكل** وليس مدارها أنفسهم، وبهم **استقلالية**، ويحبون أن تكون لهم **خصوصية**، إلا أنهم مع ذلك **يتوحدون بالبشرية** ويرون أنفسهم ضمن الجماعة الإنسانية، وعلاقاتهم بالآخرين فيها **الود والمحبة**، ومع ذلك **فصداقاتهم قليلة**، ويطبعها العمق، ولها طبيعة انفعالية، وسلوكهم فيه **التفاؤل الفلسفي**، وآراؤهم في الناس **غير نمطية**، ولا يخلطون الغاية بالوسيلة، ويولعون بالابتكار وبالخلق، ولا يمتثلون للقديم والسلفي، ويحبون الجديد، ولهم تجارب روحية ثرة، تغنيهم شخصياً وتغني العالم والإنسانية، ويطلق عليها ماسلو اسم **تجارب الذروة** peak experiences لأنها تحملهم إلى ذرى بعيدة وسامقة، ويستشعرون فيها أنهم بها قد تطهروا وصاروا أفضل، وزادت بها بصيرتهم، واستشعروا بها المجهول، وانفتح لها بها عالم من الأسرار، وأنها أضفت على وجودهم معان، وصارت لهم بها رسالات، والإنسانية بتجاربهم تزدهر أكثر وتصبح لها آفاق أرحب وأشمل.



مالكاستر Richard Mulcaster

ريتشارد مالكاستر (١٥٣١ ـ ١٦١١) من أوائل المعلمين الإنجليز، وظل يدرس مدة **ثلاثين** سنة في اثنتين من كبريات المدارس، إحداهما **مدرسة القديس بولس**، والثانية **مدرسة الخياطين الثانوية** التي تنفق عليها نقابة الخياطين. وله **كتابان في التربية**، الأول كتابه «**مواضع**» Positions، والثاني «**الأساس** The

Elementaire» طرح فيهما نظرياته التي استقاها من خبرته، ويبدو أن ما توصل إليه منها كان سابقاً على عصره، وانقضت **٢٥٠ سنة** على الأقل من وفاته إلى أن بدأوا يطبقونها عملياً.

تعلّم ومالكاستر **بكيمبردج وأكسفورد**، وكان وطنياً يحب لغة قومه الإنجليزية على اللغات اللاتينية، وله القول المأثور: «**أحب روما وحبّي للندن أكبر، وأوثر إيطاليا، وأفضّل عليها إنجلترا، وأعرف اللاتينية ولكني أعبد الإنجليزية**». ودعا إلى التدريس بالإنجليزية، مبرراً ذلك بأنها اللغة الأم ويتقنها الأطفال، والأيسر أن نخاطبهم بها، ثم إنهم يخرجون من المدرسة ويتكلمون بها في الشارع والبيت، وهي لغة الخطاب بينهم عندما يكبرون. وكان يقول إن التعليم لا ينبغي أن يكون بحسب **السن** وإنما بحسب **القدرات**، ومن الواجب أن نتعهد **المواهب** في المدارس، وطالب بتعميم التربية البدنية، لأنه لو صلح الجسم صلح العقل، وقال إن قوى النفس **ثلاثة، الذكاء** للفهم، **والذاكرة** للحفظ، **والإدراك** للتمييز. وكتاباه السابقان لم يكونا من كتب **علم النفس التربوي** بالمعنى الاصطلاحي، ولكنهما بالتأكيد كانا من المؤلفات النفسية التربوية التي لها شأن وأثر، وكانا خطوة على الطريق الصحيح، وقد تحدّث فيهما عن الميول والتربية المتمشية مع طبيعة التلميذ، واستنكر طرق التربية التي تقتل في الطفل الطبيعية وتكفّ رغباته وتكبت مشاعره، وقال إن عمل المدرس هو أن يكمل ما بدأته الطبيعة وأن يستثمر طاقة الطفل الاستثمار الأكمل، ويساعده على النمو عقلياً ومعرفياً ونفسياً وبدنياً. وقال إن التربية المدرسية **مكملة** للتربية المنزلية، وهي التربية النموذجية، وأن جو المدرسة أفضل من جو البيت، والمدرسة تعد الطفل للحياة، ونادى **بتعليم جامعي متخصص** للمدرسين، وبكليات متخصصة للتربية، وأن يُختار المدرس لهذه المهنة بعد **امتحان لياقة**، وأن تزاد رواتب المدرسين، ويتعاون الآباء معهم، وتتكافل المدرسة والبيت على تنشئة الأطفال التنشئة الحسنة، وأن توزع الفصول في المدرسة توزيعاً **متجانساً**، وأن يكون مدرس **الفصول** المتخلفة من أفضل المدرسين وأكفأهم، وأن تكون المناهج والاختبارات **متفاوتة** في الصعوبة لتوائم

التفاوت في القدرات بين التلاميذ، وأن يكون التعليم من نصيب كل طفل بصرف النظر عن الجنس أو الطبقة الاجتماعية.



مالينوفسكي Bronslaw Malionowski

برونيسلاف مالينوفسكي (١٨٨٤ ـ ١٩٤٢) مؤسس **الأنثروبولوچيا الاجتماعية**، وله الفضل الأكبر في أن تكون للأنثروبولوچيا مدرسة بريطانية لها توجهاتها الدراسية، وإسهامه العلمي عموماً يجعل منه واحداً من أهم وأبرز علماء هذا الفرع من المعرفة في القرن العشرين برمته.

ومالينوفسكي يهمنا في مجال الدراسات النفسية بسبب أخذه **بمنهج التحليل النفسي**، ثم معارضته لآراء **فرويد** في الكثير لما ذكر خاصاً بالثقافة وتعقيداتها وأثر ذلك على تنشئة الفرد سيكولوچيا.

ومالينوفسكي بولندي الأصل، وكان أبوه من المشتغلين بالدراسات النفسية اللغوية، وحصل على الدكتوراه من جامعة كراكوف، وانصرف لمتابعة دراساته وبحوثه في مجال الأنثروبولوچيا نتيجة لكتاب **«الغصن الذهبي»** لفريزر وقد استهوته أفكاره ومنهجه وتفسيراته للمارسات الدينية وطقوس السحر عند البدائيين، ومن أجل ذلك ارتحل إلى **لندن** ليلتحق بمعهدها لعلوم الاقتصاد والسياسة، واستقر فيها من بعض الرحلات الكشفية، مرة لمدة ستة أشهر إلى **غينيا الجديدة**، ومرة لمدة سنتين إلى **جزر تروبرياند**، ثم زيارة أخرى إلى أفريقيا في الثلاثينات، وأخيراً هاجر إلى الولايات المتحدة أستاذاً بهارڤارد، وفيها توفي بنيوهاڤن.

ومالينوفسكي يذهب إلى أن التكوين النفسي والعقلي للفرد والمجتمع يخضع لثقافته، وأن الإنسان ابن بيئته، وثقافته هي نتاج حاجاته الخاصة والاجتماعية والإنسانية، والباحث في الثقافة ينبغي أن يعايشها، ويشعر بمشاعر

أهلها، ويهتم لهمومهم. والبحث في أي ثقافة يساعد على تفهم كل الثقافات. وكل ما يدخل في تكوين الثقافة وتشكيلها له وظيفته، وتفسيره وظيفياً ينبغي أن يتم داخل السياق الثقافي. وعاب مالينوفسكي على التحليل النفسي لأنه يقصر دراسته على الفرد نفسه ولا يحاول فهم سلوكه في إطاره الثقافي. والسوية أو الشذوذ في السلوك والتفكير إنما تكون بمعيار وقيم الثقافة التي ينتمي إليها وسلوكياتها. وتناول مالينوفسكي مفهوم **الصراع الأوديبي أو عقدة أوديب** من مفاهيم التحليل النفسي الفرويدي، ومن الأساسيات التي يقوم عليها هذا التحليل، وأخضعه للتجريب، وحاول أن يجد له صدى علاقة الأطفال والكبار بآبائهم بين سكان تروبرياند وفي ثقافتهم، ولم يتبين له صحة نظرية فرويد، لأن علاقة الطفل في تروبرياند ليست بأبيه ولكنها بالأحرى بخاله، والأسرة في تروبرياند تتبع الأم، والعلاقة بين أفراد المجتمع علاقة خؤلية، والصراع بين الطفل وخاله هو الصراع الأظهر والأوضح، لأن الخال هو ممثل السلطة وليس الأب، وجوهر الصراع هو السلطة، وعلى العكس فإن علاقة الطفل بأبيه علاقة جيدة جداً. وهذه النتائج التي توصل لها مالينوفسكي وعارض بها فرويد، حاولت جماعة التحليل النفسي التصدي لها ودحضها بالتجربة أيضاً، ومن ذلك أن **جيزا روهايم**، وهو من علماء حركة التحليل النفسي المرموقين، قام ببحوث مماثلة لبحوث مالينوفسكي في ميلانيزيا وأستراليا، وفي جزيرة نورماندي المجاورة لجزر التروبرياند، وأثبت من وجهة نظر أخرى أن عقدة أوديب تعكس مفاهيم إنسانية حيث توصل روهايم إلى تأكيد وجهة نظر مالينوفسكي الذي كان يطالب دائماً أن يكون تفسير الظاهرة **في إطارها الثقافي**، ومن ثم فإن مفهوم **الصراع** لا يكون هو الأساس في البحث، وإنما **شكل** هذا الصراع **وأفراده** هما يختلفان بحسب نوع الثقافة نفسها.

وعلى أي الأحوال فإن مالينوفسكي كان وفياً لمنهج التحليل النفسي واستخدمه في عدد من كتاباته، مثل «**سيكولوچية الجنس**» (١٩٢٣)، و «**التحليل النفسي والأنثروبولوچيا**» (١٩٢٤)، و «**الأب في علم النفس البدائي**»

(١٩٢٧)، و «الحياة الجنسية عند البدائيين» (١٩٢٩)، وكان فيها مبدعاً في مجال ما يسمى علم النفس الأنثروبولوجي.

من أعماله:

- The Psychology of Sex in Primtive Societies; Psycho-analysis and Anthropology.

- Sex and Repression in Savage Society.

- The Anthropological Study of sex.

Parenthood: The Basic of Social Structure.

مراجع: - Symmons, Konstantin: Bronislaw Malinowske: Individuality as Theorist.



Adolf Meyer مايـر

أدولف ماير (١٨٦٦ ـ ١٩٥٠) عميد الطب النفسي في الولايات المتحدة، وله في مجاله إسهامات لا تنكر، وتخرّج عليه عشرات من أطباء النفس عبر كل العالم المتحدث بالإنجليزية. وقيل إن ماير هو الذي جعل للطب النفسي الأمريكي طابعاً خاصاً انفرد به عن طبع هذا العلم في أوروبا، وهو القائل إن ما يسمى بالأمراض العقلية والنفسية ليست أمراضاً، وإنما هي اضطرابات أو أنماط

من الاستجابات المغالي فيها أو الشاذة والتي يمكن علاجها نفسياً. وهو أيضاً القائل إن البحث في الاضطراب العقلي فيها لا يكون في خلايا مخ المريض عقلياً، وإنما ينبغي أن **يتوجه لشخص المريض نفسه**. وكان اهتمامه شديداً بظروف **البيئة** وأثرها في التنشئة الاجتماعية، وفي الانحراف بالأطفال خصوصاً، وأن تكون لهم هذه الأنماط السلوكية المضطربة وتستمر معهم.

وماير سويسري الأصل، هاجر إلى الولايات المتحدة بعد حصوله على الدكتوراه مباشرة سنة ١٨٩٢، التحق بالمستشفيات الحكومية إلى أن اختير سنة ١٩٠٨ أستاذاً لكرسي الطب النفسي **بجامعة هوبكنز**، ولم يكن هناك من يشغل هذا الكرسي، ولا من يقوم بالتدريس لطلبة الطب في هذا العلم الوافد خيراً منه، بالنظر إلى خبرته الواسعة فيه، ولفلسفته التي كان يعلنها من آن لآخر ولم يسبقه إليها آخرون. واستطاع أن ينشىء مستشفى تعليمياً للطب النفسي، وكان رائداً في وضع مناهجه ونظام الدراسة فيه وطريقة إيواء طلبته في أثناء الدراسة. ومن الطريف أن ماير استطاع أن يلم بجوهر الحياة الأمريكية، وأن يطالع مفكريها ويتعرف على فلسفات **بيرس ووليام چيمس وكول وچون ديوي وچورج هيربرت ريد**، فجمع بين الفكر الإنساني والفكر العلمي الذي كان له كأوروبي. ولولا أن اسم فرويد ذاع أكثر منه في الأوساط الطبية الأمريكية، وأن التحليل النفسي أصبح الموضة بعد الحرب العالمية الثانية، لكان ماير على الرغم من سن التقاعد سنة ١٩٤١ بقي نجم الطب النفسي ولا يزال. ولم يكن ماير ضد التحليل النفسي في اهتمامه بالطفولة وبالرمزية عند المريض النفسي، إلا أنه عارض إغراق فرويد في التقسيمات المتخيلة للجهاز النفسي، وخالف أصحاب التحليل النفسي في نظرتهم الجزئية واعتبر المريض حال لا تتجزأ، باعتبار نشاطه العام وسلوكه جميعه الذي أطلق عليه اسم ergasia، أي **الجهد الكلي للنشاط العام للفرد**، ومذهبه هذا يسميه ergasiology، **أي مبحث النشاط الكلي أو الجهد الكلي**، وأعطاه كذلك اسم psychobiology أي علم الأحياء النفسي **أو البيولوجيا النفسية**. وكان ماير من المعجبين **بهجهلينج چاكسون** ونظرته المتكاملة للجهاز العصبي، وقال مثله بتكامل **العقل الشعور**، وأن التفكير يؤثر

على وظائف الإنسان البيولوجية والكيميائية، ويتأثر كذلك بالحال الصحية العامة للفرد، فالإنسان وحدة، وبعضه يكمل لبعضه، وكان يؤكد على الجانب الإنساني للسلوك ويكامل بين فسيولوچيا السلوك وإنسانية الدوافع له.

ولا شك أن من إسهامات ماير غير المنكورة بحوثه في الاضطرابات العقلية والنفسية، لا باعتباراتها البيولوچية والتشريحية، ولكن باعتبارها استجابات للأحوال المعيشية الخاطئة التي يعيشها الناس، ولطريقتهم الخاطئة أيضاً في التفكير، وهو القائل أن الفصام يمكن أن ينشأ من انحطاط أنماط العادة، بما في ذلك عادات التفكير، وانفرد بجعل الفصام من اضطرابات الشخصية أكثر من كونه من الاضطرابات العقلية، أو بسبب اختلال في الأيض المخي. ومفهومه الدينامي للفصام أدّى به إلى التأكيد على إمكان علاجه نفسياً وإعادة موائمه المريض به لظروف مجتمعه وبيئته.

الأعمال:

- Collected Papers 4 Vols: Neurology; Psychiatry; Medical Teaching; Mental Hygiene.
- The CommonsencePsychiatry of Dr. Adolf Meyer.

المراجع:

Bleulcr, M: Early Swiss Sources of Adolf Meyer's Concepts.



مايرز Frederic Myers

فريدريك مايرز (١٨٤٣ ـ ١٩٠١) من روّاد علم نفس الظواهر غير الحسية parapsychology، وكتابه المشهور في ذلك «**الشخصية الإنسانية وبقاؤها بعد موت الجسد** Human Personality and its Survival of Bodilly Death» (1903)

في مجلدين، يقول فيه إن الشخصية أو الذات الإنسانية ليست ما نعرفه عنها، وإنما هي شيء أكبر من ذلك، والنفس ليست هي هذه الوظائف التي نتدارسها، وهناك حس آخر يتجاوز كل الأحاسيس ويتسم بالكونية، فإلى جانب الحس الاجتماعي، والحس الشخصي هناك **حس كوني**، والشخصية تتراتب بحسب ذلك، وهناك **ذات كونية**، أو **شخصية كونية**، وهذه الذات فينا هي التي يصدر عنها **الحس الأخلاقي**، وهي التي توجهنا نحو الخير ولو ضد مصالحنا، وهي التي تدفعنا إلى أن نتجاوز في المحبة أنفسنا فنؤثر غيرنا، وتنبسط محبتنا إلى العالم الخارجي والكون بأسره. والنفس الإنسانية يشملها **قانون التطور والارتقاء**، والنفوس تمر **بمراحل تطورية** وأعلى هذه النفوس هي **النفس الكونية** التي تتجاوز الذات، والذوات الكونية تتواصل وتؤثر على الذوات الأخرى.



مِزمر Franz Anton Mesmer

فرانز أنطون مِزمر (١٧٣٤ ـ ١٨١٥) نمسوي، ابتدع طريقة في العلاج النفسي عرفت باسم **المزمرية** mesmerism، تقوم على الإيحاء النفسي بالتنويم المغنطيسي، وكان رائداً في مجاله، وساعدت نظريته في **المغنطيسية الحيوانية** animal magnetism، التي كان فيها سابقاً، على تأسيس الدراسات العلمية للباثولوچيا النفسية.

ومزمر (بكسر الميمين) من أسرة متواضعة للغاية، وأبوه كان يمتهن الغفارة في الضياع المجاورة لڤايل Weil، وهي الآن المدن الألمانية، وكان صاحب الضيعة التي يعمل بها أبوه أسقفا شجعه على دراسة اللاهوت، فحصل فيه على الدكتوراه من إحدى الجامعات الإقليمية، ثم حصل على الدكتوراه الثانية في القانون من جامعة ڤيينا، ثم الدكتوراة الثالثة في الطب سنة 1766 ولم يكن عمره قد تجاوز بعد **السادسة والعشرين!!** وكان عبقرية علمية ما في ذلك شك، وله مواهب علمية وفنية متعددة، وكان عاشقا للموسيقى، وله مؤلفاته الموسيقية هو

نفسه، ومال إليه كثيرون من أهل الفن وأحبوه بإخلاص، وكان منهم الموسيقار الأشهر **جلاك** Gluck، وتعهد مزمر الموسيقار **موتزار في** شبابه، وأولاه الكثير من رعايته.

والخلاصة أن مزمر كانت شواهد حاله جميعها تنبيء بأنه إنسان حسّاس، ومخلص، وعلى درجة عالية من الثقافة والذكاء، وشديد المحبة للبحث العلمي، وواسع الخيال، ومتحمس، فإذا كانت نظريته في العلاج النفسي قد بدت غير مؤكدة علمياً، وظهرت كأنما هي شطحة عقلية، أو شعوذة فكرية، فإن مزمر كان يعتقد، وهو يطرحها كنظرية، أو يمارسها كطريقة للعلاج النفسي، أنه يخالف القانون، أو يرتكب عملاً من أعمال النصب على المرضى. وقد شك في أمره أطباء ڤيينا وشكوه إلى السلطات، فأمرت بطرده، فتوجه إلى باريس سنة ١٧٧٨، واستقر بها، واشتهرت طريقته ونال الشهرة، فشكاه الأطباء الفرنسيون، وفي سنة ١٧٨٤ أمر الملك لويس السادس عشر بتأليف لجنة من العلماء والأطباء لتقصي حقيقة طريقته، وكان من أعضائها الأمريكي المشهور **بنيامين فرانكلين**، وعالم الكيمياء الفرنسي **لاڤوازييه**. وقضت اللجنة بأن ما يدعو إليه مزمر لا نصيب له من الأساس العلمي، وأن النتائج العلاجية التي حققها من تأثير شخصيته هو شخصياً على المرضى، ولم يصدر بشأنه أي عقاب، إلا أن الثورة الفرنسية، لما اندلعت طالب الثوار بعقابه فهرب إلى لندن، ثم استقر أخيراً في سريسره وقضى بها بقية حياته يمارس مهنة الطب العادية.

وقيل إن فكرة **المغنطيسية الحيوانية** التي بشر بها صاغها لأول مرة في رسالته لدكتوراه الطب التي كان عنوانها «**السيال النجمي** De Planetarum Influxu» سنة 1766، وهي جماع أفكار حديثة وقديمة مؤداها أن النجوم لها تأثيراتها على حيوية الإنسان، أخذها من القدامى من أمثال **هيلمونت وبراسيلس وڤيرتج**، وحاول أن يخضعها لنظريات **نيوتن وديكارت**، فالعالم جميعه كما يقول في حال **دفق** مستمرة، وهذا **السيال الحيوي** الذي يملأه هو الذي يجعل كل ما فيه في تواصل وتفاعل من خلاله وبتأثير منه، وتتحكم الكواكب في توجهات البشر عن طريقه. ولم يطبق مزمر نظريته طبياً في العلاج، ولم يكن

بعد قد توصل للاسم الذي أطلقه على هذا الدفق الحيوي. وفي سنة ١٧٧٤ تسنّى له أن يشهد جلسة روحية استُخدمت فيها القضبان المغنايسية للعلاج، فبدأ هو نفسه يلجأ إلى هذه الطريقة ويجربها على بعض المرضى، ونجحت أيما نجاح، وحاول أن يجد لها مبرراً علمياً، ولم ير أن الخواص العلاجية للطريقة مردها الخواص المغنطيسية، وذهب إلى تفسيرها بما كان قد ضمّنه رسالته للدكتوراه في الطب، وبفكرته القديمة المستحدثة عن الدفق أو **السيّال الحيوي** في الكون. وتأكد له صواب هذا التفسير من نجاح **چوهان جاسنر**، وهو طبيب شعبي اشتهر في وقته، وكان يعالج مرضاه بمصافحة الأيدي. وتوصل مزمر إلى فكرة أن الدفق الحيوي الكوني هذا له شواهد على الكائنات الحية وخصوصاً البشر، بالطريقة نفسها التي يظهر بها الدفق واضحاً جلياً في المغنطيس. وكما في المغنطيس فإن هناك قطبين سالباً وموجباً، بمعنى أن الناس منهم السالب أو المتأثر، والموجب أو المؤثر. ويتمتع الإنسان بالصحة إذا توازنت فيه السلبية والإيجابية، أي توازن فيه السيّال الحيوي وتوزع بانتظام فلم يشتت أو يتركز. وأرجع مزمر للقوى المغنطيسية خواصاً مغنطيسية حيوانية موازية لخواصها المادية، تمكنها من التأثير على توزيع المغنطيسية الحيوانية في سائر الأشياء وفي بعضها بعضاً خصوصاً عند البشر. وقال إن بعض الناس يستأثرون بقوى مغنطيسية حيوانية متميزة، وحالهم في ذلك يشبه قطع الحديد الممغنطة التي لها هذه الخاصية المميزة عن أي قِطَع حديد عادية، وأن هؤلاء الناس يمكنهم التأثير في الأشياء وفي سائر الخلق. وطالما أن المرض هو نتاج سوء توزيع للمغنطيسية الحيوانية في الإنسان، أو نقص هذه الطاقة، فإن العلاجح لا يكون إلا باستعادة توازن التوزيع عن طريق مصدر عال لهذه الطاقة أو القوة المغنطيسية الحيوانية. من شؤونه كقوة عظمى أن يعيد توزيع المجال المغنطيسي داخل الفرد المريض، أو يزوده بالمدد الحيوي الذي ينقصه.

والنظرية كما نرى طموحة، وأساسها معقول، ونتائجها سليمة ومبررة، إلا أن تلاميذ مزمر وأتباعهم أساءوا استخدامها، وشوهوها بتفسيراتهم وتطبيقاتهم الجديدة، والتي بسببها كان اقتناع الكثيرين بأن المزمرية كطريقة في العلاج من

أعمال السحر والشعوذة، وأن ممارسها لذلك يقع تحت طائلة القانون. وكثرت شكوى المرضى الذين عولجوا بها من إصابتهم بحال من الجوال النومي وحالات شرود وتوهان، واستغراقات قيل إنها من نوع السبات الروحاني الذي يرى فيه النائم رؤى ويتوهم خيالات. وأخطأ مزمر كما أخطأ تلاميذه إذ ذكروا أن الطاقة المغنطيسية في الكوني طاقة روحانية، ومع ذلك أعطوها اسماً مادياً في محاولة علمنتها، ونسبوا لهذه الطاقة القدرة على تحريك الأشياء، وأجروا جلسات روحية كانت تشاهد فيها الطاولات تزحزح عن مكانها وترتفع من ناحية، وتتدحرج عليها الأشياء الموضوعة على سطوحها، وجعلوها قوة فيزيائية حيوية يمكن أن تؤثر في أي شيء وتفسير بها أية ظواهر خارقة أو غير مبررة علمياً. وأما مزمر فكان يراها وسيطاً فيزيائياً حيوياً من القوى التي تحدّث عنها **نيوتن** تحت اسم **الجاذبية**، وفسر بها الإصابة بالمرض النفسي، وشخّص بها علاجه، وهو كل ما استطاعه في زمنه، ولم يقيض له أن يتجه بنظريته وطريقته في العلاج الوجهة الطبية السليمة التي تحققت من بعد على يد **شاركو وفرويد وبريد** Braid، والأخير هو الذي استلهم المزمرية وأعطاها اسم التنويم hypnotism، وطوّرها الأخيران التطوير الذي انتهى بها إلى أن تكون طريقة **للعلاج النفسي بالتنويم أو بالإيحاء**.

أعماله:

- Memoire sur la Decouverte du Magnétisme Animal. 1779.
- Précis Historique ces Faits Relatifs au Magnétism Animal Jusques en Avril 1871.

مراجع:

- Goldsmith, Margaret: Franz Anton Mesmer: A History of Mesmerism.

مكدوجال William McDougall

وليام مكدوجال (١٨٧١ ـ ١٩٣٨) إنجليزي، اشتهر بنظريته في الغرائز، وقد طبع كتابه «**مقدمة في علم النفس الاجتماعي**» الذي تكفل فيه بالشرح والتحليل لها، وتوضيح فكرته منها، أكثر من عشرين مرة في حياته.

ومكدوجال عانى في حياته من الإقبال عليه ثم الإدبار عنه، وقيل إنه على الرغم من عبقريته التي تشهد بها أعماله فإن حياته الخاصة، وسلوكه مع أقرانه، وميله إلى التحدي والمعارضة، قد جعل علماء النفس في عصره، من بين الذين زاملوه في الجامعات التي درس بها، ينصرفون عنه، وينكرون عليه، ويقللون من شأن كتاباته. وذكر هو نفسه أنه يعاني من حسدهم، وذكر في سيرة حياته أن ما عاد عليه من كفاحه وانكبابه على الدراسات والبحوث لا يساوي ما بُذِلَ فيه، وأنه لو كان قد أنفق كل هذا الجهد في عمل آخر غير الكتابة لكانت جائزته منه أكبر وأكثر قيمة. وشكا مكدوجال من أنه أخرجت له المطابع أحد كتبه زاد حقد أعدائه والمنافسين له.

ومكدوجال كان عبقرياً بكل معنى الكلمة، وحياته شاهد صدق على تفوقه، فقد تخرج من منشستر وعمره **سبعة عشر** عاماً، واستأنف الدراسة بجامعة كيمبردج في الفسيولوچيا، وحصل على إجازة الطب من لندن، واختير ليكون ضمن علماء الفسيولوچيا في بعثة علمية تجوب البحار كالتي كان ضمنها **دارون**، وأنيط به أن يدرس نفسية القبائل البدائية والشعوب البدائية التي كانت البعثة أصلاً لدراسة أحوالهما، والبحث في نباتات تلك المناطق وحيواناتها. وكان على علماء البعثة أن يختبروا النتائج التي توصل إليها دارون. وكانت **الداروينية** تشيع في الجو الثقافي الإنجليزي وتطبعه، وحتى وإن لم يكن المثقفون على وعي بذلك. ولما عاد مكدوجال إلى **كيمبردج** كان عليه أن يجد نفسه بين مدارس علم النفس، وأشهرها مدارس بريطانيا وألمانيا، وكان علماء النفس الفلاسفة يستهوونه عن علماء النفس الخُلّص مثل **ڤونت**، ومال إلى **لوتسه** وأحب أن يدرس في **جوتنجن**، وتتلمذ على **چورچ موللر** وهو نفسه من مدرسة لوتسه. ولم يعجبه **هيرنج** و**هيلمهولتس**. وفي سنة ١٩٠٤ انتقل مكدوجال

للتدريس بأكسفورد، وكان المناخ الثقافي بها على غير ما ألف في كيمبردج. وكان يعزيه فيها المعمل الذي أفردوه به، وتلاميذه النجباء من أمثال **سيريل بيرت وفلوجل**. وفي أكسفورد بدأت تظهر له مجموعة الكتب التي حققت له الشهرة الواسعة، وقيل إن نجاحه فيها يرجع إلى الأسلوب الحماسي الذي كتبت به. وفي سنة ١٩٠٥ نشر كتابه «**علم النفس الفسيولوجي** Physiological Psychology» فنبّه إليه الأذهان، ثم كانت سنة 1908 عندما أخرجت المطابع كتابه الأشهر «**مقدمة في علم النفس الاجتماعي** An Introduction to Social Psychology» والذي سبق أن نوهنا به، وقد طرح فيه كما قلنا نظريته في **الغريزة**. ويقول مكدوجال أنه تنبه إليها عن طريق علميّ الأنثروبولوچيا والحيوان، فالتراث كما يرى علماء الأنثروبولوچيا حفظته المؤسسات الاجتماعية، ونقلته من جيل إلى جيل، وكذلك فإن أنماط السلوك انتقلت في الحيوانات والطيور والحشرات من جيل إلى جيل، وكانت لها الاستمرارية والثبات فحفظت هذه الأنواع من الاندثار، وكذلك كان لا بد من ميكانيزم خاص في الإنسان يحفظ الخبرة ويكون به حفظ النوع والتكاثر، وكان هذا الميكانيزم هو **الغريزة**، ويعرّفها مكدوجال فيقول إنها أكثر من نمط الاستجابة الميكانيكي عند الحيوان وهي **ميل** في الإنسان لأن يستجيب بكيف معين لمثيرات معينة، إلا أن **التعلم** الذي يأخذ به الإنسان يعدّل من هذا الميل، وينوع الاستجابة له، ويصحّح الانفعالات التي تترافق والاستجابة. ونلاحظ أن النقاد الذين عابوا عليه تعريفه قد أكدوا الجزء الأول من مفهومه عن الغريزة، وأهملوا الجزئية الخاصة بالتعليم وتأثيراته فيها، وبذلك انتقصوا من نظريته وغمطوه حقه. ومع ذلك وكما قيل، فإن ما ذهب إليه مكدوجال كان مقدوراً له أن يطويه النسيان بظهور **السلوكية** كمدرسة جديدة في علم النفس، **ونظرية التعلم الترابطي** استوجبت التغيير في كثير من المفاهيم السائدة. وعندما نشر مكدوجال كتابه الجديد «**الجسم والعقل: تاريخ الإحيائية والدفاع عنها**: Body and Mind: A History and a Defence of Animism» (1911) كان مدركاً تماماً أنه يسبح ضد التيار، وأن أفكاره فيه كانت متخلفة، إلا أنه كان كما يقول النقاد «**معانداً**»،

وكانت شهرته كعالم نفس له خصوصيته لا تزال قائمة، ولذلك فقد رحبت **الجمعية الملكية** بالكتاب سنة ١٩١٢، وضمت مكدوجال إلى عضويتها.

ولما اندلعت الحرب الأولى التحق مكدوجال للخدمة بقسم الطب النفسي، وقرأ في أثناء ذلك مؤلفات **يونج**، وبعد الحرب توجه إلى زيورخ ليحلله يونج، وكانت له مراسلات معه وتأثر به، ومن ثم كان كتابه «**عقل الجماعة** The Group Mind» (1920) وفيه استبدل أفكار **داروِن** التي كانت تشيع في كتابه «**مقدمة في علم النفس الاجتماعي**» بأفكار من علم النفس التحليلي والأنثروبولوجيا النفسية. وأزمع مكدوجال أن يكون كتاب «**عقل الجماعة**» الأول من سلسلة متعاقبة من الكتب تتناول الموضوع نفسه من جهة نظر بيولوجية واجتماعية وأنثربولوجية، إلا أن الكتاب قوبل بفتور، وزادت حدة النقد له، ورأى أن يترك بريطانية إلى الولايات المتحدة، وخلف أكسفورد من ثم إلى هارڤارد وفيها بدأ تجربه على فرضيات **لامارك**، ونشر كتابين صغيرين: **الموجز في علم النفس** Outline of Psychology (1923)، **والموجز في علم نفس الشواذ** Outline of Abnormal Psychology (1926)، وبدأ انتقاد أفكار من جديد، وواجه المتاعب في **هارڤارد**، وفي هذه الأثناء عرضت عليه **جامعة ديوك** أن يلتحق بها، وكانت قد أنشئت حديثاً، فترك هارڤارد إليها، وأسس بها **قسماً لعلم النفس**، وواصل بحوثه في **لامارك**، ونشر عدداً كبيراً من المقالات والكتب، وألقى الكثير من المحاضرات في موضوعات مختلفة، ونحا فيها إلى التفلسف، وكان أقرب إلى الواعظ الأخلاقي، وظهرت له اتجاهات ميتافيزيقية لم تعجب خصومه وكان محل الكثير من التشكيك فيه، وقالوا إنه فيها يترضّى القارىء العادي، ولا يخاطب جمهور العلماء والمتخصصين من مستواه أو حتى من تلاميذه.

مراجع:

- Smith, May: William McDougall: Character and Personality.





مِلْ James & John Stuart Mill

چيمس مل James Mill (1773 ـ 1836) الأب، **وچون ستيوارت مل** John Stuart Mill الابن، وكلاهما من أهل الفلسفة وكتبا في علم النفس. وكلاهما كان موهوباً، وقيل إن حاصل ذكاء چون الابن كان 190، وهي أعلى نسبة حصل عليها أحد المفكرين، وكان من أبرز داة **الراديكالية الفلسفية**، وهي المدرسة الفكرية التي أطلقوا غليها اسم **النفعية** Utilitarianism، وكان چيمس من أكثر الناس التصاقاً بمؤسسها **چيريمي بنتام**. والنفعية أو مذهب المنفعة أساسها نفسي خالص، وهو أن الإنسان بطبعه يسعى إلى تحصيل اللذة وتجنّب الألم، واللذة والألم مبدآن حاكمان في كل ما نفعل وما نقول. ونظرية چيمس في علم النفس يطرحها في كتابه «**تحليل ظواهر العقل البشري** Analysis of The Phenomena of the Human Mind». وهو في هذا الكتاب ترابطي associationistد **والترابطية** مدرسة في الفلسفة وفي علم النفس، يقول دعاتها أن العقل يتكون من عناصر بسيطة في شكل أفكار تترابط مع بعضها بفعل قوانين الترابط، ولأن الترابطية حسية فإنها تُذكَر عادة مع **المذهب الحسي** sensationalism. وترابطية چيمس مل أقرب إلى ترابطية **هارتلي وهيوم** منها إلى ترابطية **براون**، ويميل فيها إلى تبسيط العلاقات بين الأفكار، وقصر العناصر العقلية على نوعين فقط، هما الأحاسيس ثم الأفكار التي تقوم عليها وتستدعيها وترتبط بها. ويختزل چيمس قوانين الارتباط في قانون واحد هو **الاقتران** contiguity، إلا أنه يجعل الاقتران نوعين، هما **الاقتران بالتعاقب** successive c.، **والاقتران بالتزامن** synchronous c.، ويضرب المثل على ذلك بكلمات القصيدة فإنها تترابط بالتعاقب، بينما يترابط الأثاث في الحجرة ترابطاً زمانياً مكانياً. وأيضاً فإن جيمس يختزل التنوع في قوة الترابط، ويجعله نوعين كذلك، هما **التردد** frequency، **والوضوح** vividness، فالخبرات كلما كثر اقترانها ببعضها كان ترابطها أكبر، وكذلك كلما زاد الانطباع بها وضوحاً كلما زاد اقترانها. ويقول چيمس إن الأفكار المعقدة هي حصيلة الأفكار البسيطة

والأحاسيس، والأفكار عن أي موضوع هي جُماع الأفكار عن مكونات هذا الموضوع ولا شيء أكثر من ذلك، فمثلاً المركبة عن الحوائط، أي عن الطوب والإسمنت والمقادير الداخلة في البناء وهكذا. وكذلك الأفكار المركبة عن الزجاج والخشب وأي شيء آخر. والفكرة الأكثر تركيباً عن البيوت هي جماع الأفكار الأقل تركيباً عن كل ما سبق. ولا يستشعر مل بالحاجة إلى مبدأ مهمته تنظيم وتركيب الأفكار البسيطة لتكون منها الأفكار المركبة. وقد تبدو الفكرة بسيطرة في أول الأمر ولكن تحليلها يكشف أنها مركبة، وكل خبرة بسيطة هي في الواقع جماع تداعيات أبسط منها. وبالنسبة إلى چيمس فإن الترابط ليس سوى عملية سلبية لا خلق ولا إبداع فيها، فالأحاسيس تحدث بطريقة معينة وتعاد صياغتها آلياً في شكل أفكار بالتتابع نفسه، كل منها يعقب الآخر.

وأما **چون ستيوارت مل** فهو ابن أبيه لا شك في ذلك، فقد جعله صورة منه، وأخذه بمنهج في التعلم منذ طفولته الباكرة نصحه به صديقه بنتام، وعلّمه اللغة الإغريقية في الثالثة، وفي الثامنة من عمره كان يقرأ **هيرودوت وأفلاطون** من الأصل الإغريقي مباشرة. وأغرقه في الدراسة فلم يعرف في طفولته الأصحاب، ولم يمارس اللعب، وكان أبوه مسيطراً عليه تماماً، وقد عانى في حياته فيما بعد من نتائج هذه التربية، ولولا السيدة **هارييت تايلور** التي كان معها قصة غرام، وتزوجها بعد وفاة زوجها، لاختلف مصيره وتفكيره. وهذه السيدة هي التي أشعرته ببهجة الحياة، وقبل أن يعرفها وضع كتابه «**نسق منطقي** A System of Logic» فلم يكن شيئاً مذكوراً، وبعد زواجه منها لم يكن يكتب شيئاً إلا ويطلعها عليه ويأخذ رأيها فيه، فكانت كتاباته في عهدها قمة في الوضوح والشموخ، وتتابعت مؤلفاته في الفلسفة والاقتصاد وعلم السياسة وعلم النفس.

وكتابات چون ستيوارت مل في علم النفس لم تكن مقصودة لذاتها، وإنما كانت مادة ملحقه بطبعة سنة ١٨٦٩ للكتاب الذي أصدره أبوه «**تحليل ظواهر العقل البشري**»، كتب بعضها منفرداً، وشارك في بعضها **ألكسندر بين** Bain وآخرون. وأوضح مل في ما كتب أنه لا يعتقد في **الترابطية الذرية** ولا يأخذ بها، وأنه من أنصار النشاط العقلي الخلاّق، وأن ما يؤلفه العقل من الأفكار

البسيطة هو شيء أكبر من هذه الأفكار، وليس فيه منها شيء، أو أن المشابهة بينها وبينه بسيطة، وهو ليس جُماع هذه الأفكار.

ولقد تأثر چون بفكرة أبيه عمّا أسماه **الكيمياء العقلية** mental chemistry فكيمياء العقل ككيمياء المواد يمكن تحليلها إلى عناصرها البسيطة، وكما أن العناصر لو أخذت كما هي لكانت مختلفة عن مركباتها ـ كالهدروجين والأوكسيجين فإنهما على حالهما يختلفان عن الماء المركب منهما، فكذلك الحياة النفسية تختلف عن عناصرها المركبة. والترابط الطويل بين العناصر النفسية البسيطة هو الذي ينتج أحوالاً نفسية أو عقلية مختفة عن حاصل جمع هذه العناصر.

والعناصر عند مل على ضربين، الإحساسات والصور، والأولى قوية، والثانية ضعيفة، وقوانين تركيبها هي قوانين الترابط بين الأفكار، وأهمية هذه القوانين لعلم النفس كأهمية قوانين الجاذبية في علم الفلك. وهذه القوانين عنده **أربعة** اشتهرت باسم **قوانين مل** Mill's canons، وهي على النحو التالي: أفكار الظواهر المتشابهة تميل إلى أن تمثل للعقل معاً، وكذلك الظواهر المقترنة، اقتران معية، أو اقتران تعاقب؛ والتكرار يكسب الاقتران يقينية؛ وإذا لم تنفصل ظاهرة عن أختها في التجربة، ولم يكن من المتصور ورودها منفصلة عنها، فإن ارتباطهما هو من النوع الذي لا ارتباطهما هو من النوع الذي انفصام له؛ وإذا كانت للارتباط هذه الديمومة فإن اعتقادنا في وجودنا يكون اعتقاداً عيانياً. وهذه العيانية التي يقول بها مل، والتي تتحقق بطريقة غير مباشرة، هو رد على العيانيين الذين يقولون بأن العيانية مباشرة، أو أن أفكارنا هي عيانات مباشرة.

مراجع:

- Hayek, Friedrich: John Stuart Mill and Harriet Taylor. Their Corespondence.
- Packe, Micheal: The Life of John Stuart Mill.



مـوراس Rabanus Maurus

الربّاني مـوراس (٧٧٦ ـ ٨٥٦)، **قيل فيه إنه معلم ألمانيا** Praeceptor Germaniae، فقد كان من التربويين النشيطين، وتعلم على **ألكوين** في فرنسا، ولما عهدوا إليه بمدرسة **فولدا** جعلها من أكبر المراكز الإشعاعية للعلم والتربية في ألمانيا، وغيّر من مناهجها وألّف مناهج جديدة علمانية توسع من إدراك التلاميذ وتطلعهم على العالم القديم والجديد، وتساعدهم على الإلمام بحقائق الحياة والنجاح في مناصبهم مستقبلاً. وكان موراس موسوعياً، ومناهجه لذلك تشتمل على كل شيء ولا تقتصر على الإنسانيات، بهدف أن يتثقف الطالب ثقافة حقيقية عميقة لها صلة بالمجتمع، وهي أفكار تربوية ثورية في زمنه. وتوفر موراس على كتابة موسوعة «**عن طبيعة الأشياء** De Rerum Naturis» (842 ـ 847)، وموسوعة «**عن العالم** De Universo» في 22 مجلداً جمع فيها تاريخ الفكر كله حتى القرن التاسع، وموسوعة عن التعليم الكنسي، وعن قواعد اللغة، وأشرف على العديد من التراجم، وانتشر تلاميذه في كل أنحاء ألمانيا يعلّمون الناس، ويسلكون كقدوة، وتابعته كل مدارس ألمانيا على مناهجه، وصارت له شهرة في أوروبا بأسرها حتى جاءه التلاميذ من غير الألمان من كل الجنسيات.



مـوراي Henry Alexander Murray

هنري ألكسندر موراي، أمريكي من مواليد سنة ١٨٩٣، اشتهر بنظريته التحليلة للشخصية، والتي أطلقوا عليها اسم **نظرية الحاجات والضغوط عند موراي** Murray's needs- press theory. وفي كتابه المرجع «**استكشافات في الشخصية** Explorations in Personality» (1938) يستخدم لأول مرة مفهوم **علم**

الشخصية Personology ليشير إلى محاولاته في تقنين الشخصية، والنهوض بالدراسات فيها على أسس علمية. وقد اهتم موراي بمقاييس الشخصية، وهو الذي وضع **اختبار تفهم الموضوع** TAT (1943). وعلى الرغم من أنه لم يتخصص أصلاً كعالم نفس إلا أنه اشتغل بالتدريس فيه، ورئس العيادة النفسية لجامعة هارڤارد. وهو ينسب تركه للطب إلى قراءته لكتاب **يونج** الأنماط السيكولوچية، وتسنى له أن يجتمع بيونج لعدة ساعات خرج بعدها ليغير من توجهاته العلمية كلية. وقد اشتطاع أن يتم تدريبه غلى التحليل النفسي تحت إشراف **فرانز ألكسندر، وهانز ساكس**، وأسهم في تأسيس **جمعية التحليل النفسي ببوسطن**، ورئس قسم تقويم الرجال الملحق بمكتب الخدمات الاستراتيچية في خلال الحرب العالمية الثانية، ونشر بحوثه في أثناء رئاسته تحت عنوان «**تقويم الرجال** Assessment of men (1948)»، وله دراسة تحليلية على رواية **موبي ديك لميلڤيل** استغرقت كتابتها خمساً وعشرين سنة. وعلى الرغم من قلة مؤلفاته إلا أن تأثيره على تلاميذه ومساعديه كان كبيراً، وإن كان قد قيل عن المفاهيم التي قدمها أو التي طوّر في معناها عن فرويد أنها من التخييلات الشعرية التي يمتاز بها الشعراء وليس العلماء. ونظرية موراي في الشخصية تتأثر كثيراً **بفرويد** وتأخذ منه الكثير، فهو مثلاً يأخذ منه مفاهيمه في **الأنا والأنا الأعلى والهو** وإن كان قد توسع فيها، وكذلك استعار مفهوم **الشحن والعواطف**. وأخذ من علماء نفس المجال **مفهوم الموجهات**، وتوسّع كثيراً في مفهوم **الضغوط** حتى قيل إن نظريته في الشخصية شديدة التعقيد.

وموراي يقول بالطبيعة المجردة للشخصية، ومن ثم نسبية منظورها بحسب وجهة نظر عالم النفس المتصدي لتعريفها. والشخصية عنده هي تاريخ الحياة، ولا يمكن الإحاطة به إلا في وحدات هي حلقات من الأحداث episodes، ولكل حلقة **مدتها** durance، وربما تكون المدد طويلة كأن تقسم تاريخ الحياة إلى طفولة ومراهقة ورشد، أو تكون منداً بسيطة تنضم إلى بعضها في **سلسلة** serial. وتشتمل تلك الحلقات على وقائع proceedings هي تفاعلات الشخص، وربما تكون واقعة بسيطة هي مجرد كلمة والاستجابة لها، أو تكون حادثة أو

موقف له بداية ونهاية ويتضمن حركة وفعلاً، ويعبر عنه موراي **بصيغة ب ن** B-E form باعتبار **ب** هي البداية beginning، وباعتبار **ن** هي النهاية end. وقد تتراكب الوقائع كأن نفعل شيئاً بينما ننصت إلى أي شيء، وقد تتابع الوقائع لتكون **سلسلة** serial.

والسمة الكبرى للشخصية عند موراي هي فرادتها، فلا وجود لشخصيتين متشابهتين، وإذا كانت الشخصية تعكس في سلوكها المتكرر والدائم فإنها أيضاً تقدم الجديد والفريد. وتنظم الشخصية السّلوك وتخلق النظام والتكامل لدفعات الشخص والضغوط التي يتعرض لها، وتخفف من توترات حاجاته، وتقلل من صراعاته. ويعرّف موراي الشخصية بيولوجيا بأنها عمل المخ، فكل عملياتها النفسية والفسيولوجية يسيطر عليها المخ. ويستخدم موراي مفهوم **العمليات السائدة** regnant processes، ويقصد بذلك أن **السيادة** regnancy لعلميات المخ على العمليات النفسية والفسيولوجية المصاحبة لها، ومن ثم كانت عمليات المخ هي أهم ما يلفت اهتمام عالم النفس من كل العمليات النفسية والفسيولوجية معاً.

ولعل تأكيد موراي على التحليل الدافعي هو أهم إسهاماته في النظرية السلوكية، ويجعل من عملية تخفيف التوترات ركيزة للسلوك، فحينما تستثار الحاجة يكون الفرد في حال توتر، ويتضمن إشباع الحاجة تخفيف التوتر. والضغوط التي تستحدث التوترات بعضها مصدره داخلي وبعضها الآخر من البيئة. ويتوجه السلوك في العادة بمجموعة معقدة من الدوافع. ودراسة **موجهات السلوك** عند موراي هي أبرز ما يمكن اكتشافه في الفرد. والفرد عندما يعمل على تخفيف توتراته يهيء نفسه لمزيد من الحركة للأمام في اتجاه أهداف مستحدثة، وهو قد يتعامل مع الحاجات التي تستثار عنه، والضغوط التي يتعرض لها، بطرق قد يكون نتائجها صراع الحاجات، أو ربما انتشارها، أو اجتماعها في شكل هرمي تكون الأولوية فيه لحاجات على حاجات. وقد تعقد **السيادة أو الغلبة** لحاجة perpotency على حاجات أخرى. ويؤدي **تكامل الحاجات** need intagrate إلى التحامها fusion لتكوين حاجات أكبر وأعرض،

وقد تتبع إحدى الحاجات حاجة أخرى، ويشير مفهوم **التبعية** subsidation إلى نوع آخر من العلاقة بين الحاجات. وتصنف الحاجات باعتبار بعضها ثانوي وبعضها **أولى**، فأما الأولى فهي ذو الأصل الحشوي كالحاجة إلى الهواء، وأما **الثانوي** فهي ذو الأصل النفسي كالحاجة إلى الإنجاز. والحاجات قد تكون أيضاً ظاهرة صريحة، أو متخفية، وتعبر **الصريحة** عن نفسها بالسلوك الحركي، بينما تعبر **المتخفية** عن نفسها في الأحلام والتخييلات. وهناك حاجات تعمل على المستوى **الباطن**. والحاجات كذلك **إيجابية** أي مصدرها داخل الشخص، أو **استجابية** أي مصدرها البيئة. ويفرق موراي بين حاجات الأداء، وحاجات الكمال، وحاجات النفع، **والأولى** تكون نزعة إلى أداء أعمال معينة بهدف الأداء في حد ذاته، كالرؤية والسمع والكلام، **والثانية** تكون نزعة لأداء شيء بدرجة من الامتياز، **والثالثة** نزعة لأداء شيء بهدف تحصيل منفعة.

وإذا كان مفهوم الحاجة يمثل محددات السلوك من داخل الشخص، **فالضغوط** تمثل محددات السلوك من خارجه، أي من بيئته. والضغط press هو خاصية موضوع من البيئة، أو شخص ييسر للفرد بلوغ الهدف المعين أو يعوقه عنه. وترتبط الضغوط بالأشخاص أو الموضوعات التي لها دلالات بمحاولات إشباع الحاجات. ويستدل موراي **بالشحن الانفعالي** cathexis على قدرة الموضوع على اجتذاب الفرد أو صده، فإذا كان هناك حب أو **انجذاب** للموضوع قيل إن الشحن موجب، وإذا كان هناك نفور أو **كراهية** قيل إن الشحن سالب، فإذا كان الفرد يتعاوره الحب والكراهية، أو الانجذاب والنفور وصف بأنه **متناقض وجدانياً**. ويقابل الشحن الذي هو خاصة الموضوعات **العاطفة** sentiment التي هي خاصة الأفراد، والعاطفة نزعة داخل الفرد للجذب أو الانجذاب، وللصد أو النفور. وإذا كانت الضغوط تستثير الحاجات التي تطلب لإشباعها موضوعات مشحونة، أو تنأى بالفرد عن موضوعات أخرى، فإن تداعي الحاجات والموضوعات المشحونة يمثل نمطاً يطلق عليه موراي اسم **الثيما** thema.

ويشبه نمو الشخصية عند موراي نموها عند فرويد، كتشابه أبنيتها عندهما

أيضاً. ويدخل في مظاهر النمو ظهور المناطق الشبقية وأثرها على السلوك في المستقبل، وهذه المنطق هي الصومعية claustral ومكانا الرحم، والفمية والشرجية والتبولية والخصائية. ويتميز المركب الصومعي بالتعلق الانفعالي بالأماكن المغلقة، ونقيضه مركب الخوف من افتقاد السند، ويعبر عن نفسه بالخوف من الأماكن المفتوحة: وتشتق المركبات الفمية من خبرات التغذية المبكرة، وتتضمن مركب تلقي العطف الفمي من آخر، ومركب العدوان الفمي، ومركب النبذ الفمي. وتستأثر المركبات الشرجية بهذا الاسم من ارتباطها بالإخراج، وتشمل مركب النبذ الشرجي أو الإسهال ومركب الإبقاء الشرجي أو الإمساك. ويتضمن المركب التبولي بلل الفراش والشبقية التبولية، ويطلق موراي على هذا المركب اسم مركب **إيكاروس** icarus وهو الشخص الذي طار قريباً من الشمس متحدياً نصائح والده فكانت نصائح والده فكانت النتيجة أن انصهرت أجنحته الصناعية وسقط صريعاً. ويقول موراي إن **الشخصية الإيكاروسية** تتصف بالتعلّق بالنار والتاريخ التبولي السابق والنرجسية. وأما مركب الإخصاء فتعلقه بالقلق المرتبط بتخيل إمكان الإخصاء، ولا يرى موراي أن قلقه هو الأصل في كل القلق العصابي.

ويعطى موراي دوراً مهماً للعوامل البيئية في النمو، وفي رأيه أن السلوك لايمكن فهمه كاملاً إلا في إطار من علاقة الذات بالموضوع، وفي ضوء نظرة مجالية للسلوك، والشخصية عند موراي هي وجود ضروري في وسط مادي اجتماعي وحضاري معين، لا تعيش في عزلة مكانية، أو بمنأى عن حضارة الجماعة، أو عن دورها فيها.



مورجان Lioyd Morgan

لويد مورجان (١٨٥٢ ـ ١٩٣٦) بريطاني، من أتباع **هكسلي**، وهو الذي أقنعه بدراسة علم الأحياء، وكان يذكّي فيه الميل للفلسفة. ومورجان عالم نفس

متفلسف، وواحد من أبرز أنصار التطور، واهتمامه بنصب على التطور العقلي خصوصاً، وله في ذلك العديد من الكتب، لعل أهمها «**التطور النشوئي** Emergent Evolution» (1923)، غير أن أفضل كتبه هو «**مقدمة في علم النفس المقارن** An Introduction to Comparative Psychology» (1894)، وهو بذلك من رواد هذا العلم، وإن كان ج. **رومانيز** Romanes قد سبقه إلى الاسم بحوالي اثنتي عشرة سنة، إلا أن مورجان بكتابه هذا قد دلّل على أصالة وتمكّن في موضوعه. وكان شغوفاً بالمقارنة بين الحيوانات، وبينها وبين الإنسان، في مجالات الغريزة والذكاء والوراثة وأدراك العلاقات، وكانت مقارناته بهدف دراسة السلوك الغريزي والسلوك المتعلم كمقياس لارتقاء الكائن الحي عموماً في سلم التطور. وتفسيرات مورجان يحكمها قانونه الذي اشتهر عه باسم «**قانون لويد مورجان** LIoyd Morgan's canon» والذي طبقه نصاً وروحاً في كتابه السابق في علم النفس المقارن، ومؤدّى هذا القانون أنه كلما كان التفسير بسيطاً وأقرب إلى المعقولية كان ذلك أسلم، وأنه لا داعي لتفسير ظواهر النشؤ أو التطور والترقّي بأسباب متعسّفة، أو بأن لعمليات بيولوجية ونفسية عليا، في الوقت الذي يكون تفسيرها بالعمليات الدنيا أوقع وأظهر. ومذهب **التطور النشوئي** هذا أو **التطور الخلاّق** اشتهر به مورجان كشهرته بقانونه السالف، فكلما جاء ذكر مورجان يذكر له مذهبه وهذا القانون السالف. غير أن فكرته الارتقائية هذه لم يكن هو وحده الداعي إليها، فقد زامل فيها الفيلسوف **صامويل ألكسندر**، والاثنان معاً يدينان بها **لهنري برجسون** وفكرة **الطفرة الحيوية** élan vital، **ولهانز دريش** Driesh وما أطلق عليه اسم **الإنتلخيا** entelechy، والمصطلح الأخير **لأرسطو** أصلاً باللغة اليونانية، وترجمه العرب إلى الكمال، ومعناه الانتقال من حال ما هو بالقوة إلى حال ما هو بالفعل، وإذن فمقصود دريش وإذن ربما أنه الفعل عندما يتم ويكتمل، وربما هو الكمال الناتج عن تحقيق الفعل. وربما كان تأثر مورجان بفكرة دريش من حيث أن التطور والارتقاء هما **اتجاه نحو الكمال**، الذي هو في الكائنات بالقوة ثم يكون مع التطور والارتقاء **بالفعل**. ويحكي مورجان أنه كثيراً ما كان يجادل **هكسلي** حول

هذه الفكرة، ويستشهد بما في الكيمياء من تفاعلات محتملة، نواتجها دائماً لايمكن التنبؤ بخصائصها من خصائص مكوناتها، فالماء مثلاً هل فيه من الخصائص الظاهرة للهيدروجين والأوكسيجين شيء؟ ومع ذلك فهو مرحلة متقدمة من مراحل التخلّق. وعرض مورجان فكرته في التطور الخلاّق في آخر مؤلفاته «**انبثاق الجديد** The Emergence of Novelty»، وكان عمره حينئذ إحدى وثمانين سنة.

أعماله الأخرى:

- The Springs of Conduct: An Essay in Evolution (1885); Animal Life and Intelligence (1891); Habit and Instinct (18960; Animal Behavior (1900); Instinct and Experience (1912); Life, Mind and Spirit (1926); Mind at the Crossways (1929); The Animal Mind (1930); Autobiography (1932).



مورفي Gardner Murphy

جاردنر مورفي أمريكي (من مواليد ١٨٩٥) يعرف **بنظريته الاجتماعية الحيوية** bio social theory، باعتبارها أحد الروافد المهمة لعلم النفس الحديث، ويذهب فيها مذهباً توليفياً يجمع بين مختلف المفاهيم والمبادىء من مختلف مدارس علم النفس، ويدين فيها لجميع فروع علم النفس الإكلينكي والاجتماعي والفسيولوجي وعلم نفس الطفل إلخ. وأبرز ما تتميز به هذه النظرية أنها تدخل في اعتبارها جميع نواحي **الفرد وبيئته، وللوراثة والبيئة** عند مورفي المكانة نفسها، فإذا كانت النواحي البيوكيمائية مهمة فالنواحي الاجتماعية والاقتصادية لا تقل عنها أهمية. **واتجاهات مورفي كلية** holistic، ودراسته لا تنصرف من ثم لعمليات من دون الأخرى ولكنه يدرس الكل، لأن كل عملية تشترك في

الكل. والإدراك عنده يتضمن القائم بالإدراك، وهو شخص لا ينشطر وله أحاسيسه وانفعالاته وحاجاته، وعنده اتجاهات للذات وميكانيزمات للأنا، وعندما يدرك فإن ذلك لا يعنى أنه توقف عن الإحساس أو الاحتياج أو أن يدافع عن نفسه، فالإدراك يتضمن كل العمليات النفسية، ولا توجد عملية نفسية معزولة عن بقية العمليات. وهو مورفي من أصحاب **نظرية المجال**، والفرد في نظريته غير منفصل عن العالم، وهو بمنزلة نقطة الالتقاء node في مجال من القوى المتشابكة والمتداخلة الفيزيقية والاجتماعية والاقتصادية إلخ، والتي تصنع معاً مجالاً واحداً موحداً، فإذا تغيرت قوة منها فإن المجال كله بما فيه الشخصية يتغير. وليس للشخصية أن تظل على حالها في بيئة تتغير باستمرار. وأيضاً فإن الشخصية عندما تتغير فإن قوى العالم الخارجي المتداخلة تتغير كذلك، فمثلاً الشخص الجائع والشخص الشبعان، كلاهما قد يتجاوران في المجال نفسه ولكن المجال لا يكون واحداً بالنسبة إلى الاثنين، وكل منهما يستجيب لقوى الموقف بما يتلاءم مع ديناميانه الداخلية ويرفض مورفي أن يجعل الفرد مقابلاً للبيئة ويفضل أن يتحدث عنهما معاً باعتبارهما **الفرد ـ البيئة**، وليس الفرد والبيئة، وتعني هذه الشروط بينهما أنه لا وجود لفرد من دون بيئة، وأن كل بيئة لا بد أن تضم داخلها أفراداً، وأنه لا مندوحة من أن يتفاعلا ويتبادلا التأثير والتأثر. وهذا الدور التوليفي الذي يضطلع به مورفي في نظريته يرشحه له علمه الغزير وثقافته الموسوعية في علم النفس ومدارسه، حتى أنه اتجاه إلى استغلال تلك الناحية فيه بأن وضع كتاباً في التاريخ لعلم النفس الحديث، أطلق عليه اسم «**مدخل تاريخي لعلم النفس الحديث**» (١٩٢٩)، ونشر موسوعة في **علم النفس الاجتماعي التجريبي** (١٩٣١) ومرجعاً في **علم النفس العام** (١٩٣٩)، وتوفر على دراسات شتى في الشخصية، والطبيعة البشرية، والسلام، والتوترات العرقية، والرأي العام، والذاكرة، والإدراك، وتأثير العقاب والثواب، وتأثير الإيمان والإلحاد، والذاتية autism، غير أن أهم هذه الدراسات هو ما اتصل بالشخصية، وله فيها كتاب «**الشخصية: منهج اجتماعي حيوي في الأصول والبناء**» (١٩٤٧) واشترك معه جنسن في كتاب «**مناهج في الشخصية**» (١٩٣٢).

وقد حظيت جهوده باحترام الأوساط العلمية حتى لقد نصبوه رئيساً لأكثر من جمعية علم نفس، وكانت آخرها رئاسته لجمعية علم نفس الظواهر النفسية الخارقة بلندن، نتيجة لاتجاهاته الجادة للبحث في ظواهر الاستشفاف والتخاطر وغيرها.

وكان مورفي قد شرع في صياغة نظريته نحو سنة ١٩٣١، إذ بدا له في أثناء تأليفه لكتابه في علم النفس الاجتماعي التجريبي أن الإنسان كائن بيولوجي إلا أنه يرتبط ببيئته المادية والاجتماعية بعلاقات متبادلة، وأن شخصيته هي النتاج لعملية ثنائية الأقطاب، فقطب منها داخل جسم الإنسان، والقطب الثاني في العالم الخارجي. ولمورفي في الشخصية وجهة نظر تكوينية الأساس، وهي عنده متصل مستمر لوقائع الكائن الحي ـ البيئة، وارتقاؤها ثلاثي المراحل، **والمرحلة الأولى** منه **كلية لا متمايزة،** يستجيب فيها الكائن ككل، وتجسّم حركات الرضيع الدودية هذا النوع من الاستجابة، والإدراك فيها بحيث يظهر العالم كنوع من المعميات بالنسبة إلى الرضيع. وفي **المرحلة الثانية تتمايز بعض الوظائف** وتصبح الاستجابات نوعية بعد أن كانت عامة، والإدراك يأخذ صورة أشكال على أرضية، ويتمايز الإدراك عن الذكريات عن الاتجاهات عن الأفكار عن القيم بعد أن كانت جميعها موحدة. وفي **المرحلة الأخيرة تتآزر هذه الوظائف المتمايزة** في وحدة متناسقة ومنظمة، وينتظم بها سلوك الفرد، ويصبح توافق الشخصية بكاملها مع البيئة. وليس لهذه المراحل الثلاث السابقة حدود زمنية فإنها تتداخل، وقد يحدث أحياناً نكوص لمرحلة سابقة كالطفلة، أو استباق لمرحلة تالية.

ويهتم مورفي **بالدافعية،** وللدوافع مدرج للتوتر، **والتوتر** هو تركيز للطاقة الحيوية أو العضوية، وكل ما يحدث تركيزاً للطاقة فهو دافع، كالجوع مثلاً أو العطش أو الجنس، فإنه يستحدث توتراً تتركز به الطاقة تريد الإفراغ. والدوافع تتصل ببعضها، وهي أجزاء من كل البناء الدافعي، وترتبط بالحاجات الحسية والحركية. ويذهب مورفي إلى أن تغير التوترات في أعضاء الحس والعضلات هو أساس الشعور بالراحة عند مشاهدة منظر جميل كغروب الشمس أو سماع

موسيقى شجية. ومن رأيه أن **الخبرات الفنية والجمالية** ترتب على توترات في مناطق خاصة بالجسم وليس مبعثها كما يقول بعضهم دوافع الإنجاز أو الجوع أو الجنس، وعنده أن تذوق الموسيقى أو حب الرياضة إلخ هو سمات عضوية.

وتتوازن ديناميات الشخصية بارتقائها، ومن ثم تكون مقاومتها لضغوط البيئة. وكل شخص ينتقي من بيئته ما يناسب حاجاته ويغفل ما دون ذلك، فإذا لم يوفر له العالم الخارجي موضوعاته المشبعة فإنه يعاني من الحرمان فيتهاوى اتزانه. وقد تفرض عليه البيئة أشياء لا يرضى عنها فيختل بسبب ذاك تكامله. وتفاعله مع البيئة يكسبه على أية حال خصائص جديدة باستمرار، ليس بمعنى إضافة جديدة إليه ولكن بمعنى التعديل المستمر لما هو قائم بحيث نستطيع أن نقول إن ما لديه من خصائص هو مكتسب باستمرار، وهو تعديل لما هو موروث، فلا الموروث موروث على طول الخط، ولا المكتسب مكتسب في أصوله، ومن لحظة أن يبدأ الحمل وتلتقي كروموسومات الأب والأم تكون الخلية الحية الناتجة تحت تأثير القوى الخارجية.

وتصاحب عملية النمو أو الارتقاء تفاعلات بين الكائن الحي وبيئته، وتربط الحاجات بالاستجابات التي تناسبها، وتعمل استعدادات الفرد على إرشاده إلى هذه الاستجابات من خلال اتجاهات شبه محددة يسميها مورفي القنوات. وتنتقل الطاقة بالجسم من مكان توتر إلى مكان توتر آخر من خلال هذه القنوات. وعندما تثبت استجابة معينة لخاصية معينة من خائص البيئة قدرتها على تحقيق الإشباع يميل الشخص إلى التثبّت على هذه الوسيلة في تفريغ الطاقة، وفي كل مرة يتكرر هذا السلوك مصحوباً بالإشباع المترتب عليه تزداد القناة الموصلة بين الحاجة والإشباع عمقاً. ويرى مورفي أن **عمليات التقنية** التي تتم في بواكير الحياة يظل عملها مستمراً وإن تراكمت عليها تقنيات مراحل العمل اللاحقة، إلا أن هناك ظروفاً قد تستدعيها على الرغم من ذلك كأن يعاني الشخص من الصراعات أو القلق أو الإحباط وعندئذ يحدث النكوص لتقنيات الطفولة.

ويبرز مورفي أن التقنيات التي تجري في الجسم هي أساس نشأة **مفهوم**

الذات، لأن تكرار خبرات المتعة الحسية الجسدية يلفت الانتباه إلى وجود الجسم وأنه متمايز عن غيره من الموضوعات في العالم، وأساس الذات هو تلك الصورة التي يكونها الشخص عن جسمه.

ولا يمكن أن يتم التعلّم بالتقنيّات فقط، لأن بعض صور السلوك قد لا تؤدي إلى الإشباع، وما لا يخفض التوتر قد يعمل على زيادته، ويصدق ذلك على ادخار النقود، فالناس قد يعتادون الادخار ويحرمون أنفسهم من متعة إنفاق النقود نتيجة **الإشراط**، فالإشراط استجابة لا تشبع الحاجة فوراً ولكنها قد تشبعها من بعد، والإشراط هو الذي يحوّل الاستجابة نحو النقود من الإنفاق إلى الادخار، ليس بسبب أن الادخار يمنح لذة في ذاته، ولكن لأنه مرحلة ضرورية سابقة على أي إنفاق على المدى البعيد، وكلما زادت القدرة على الشراء، كلما كان الشعور باللذة أكبر، والادخار استجابة شرطية لأنه يعد للإنفاق الأخير، أما إذا أقبل الفرد على الادخار لمجرد إشباع رغبة الاكتناز مثلما يفعل البخيل فإننا نكون بصدد تقنية وليس استجابة شرطية.

ومن السهل تعميم الاستحابة الشرطية، بمعنى أن طريقة الاستجابة لموضوع قد تمتد فتشمل موضوعات أخرى، فادخار النقود، قد يمتد إلى جمع الطوابع، وإذا انتشرت الاستجابة الشرطية إلى عدد من الموضوعات فإنها تصبح سلوكاً معمماً أو **سمة**.

وترجع كل أنماط التعلّم إلى التقنية والإشراط، فإذا تعلمنا فعلاً معيناً يكون به إشباع مباشر كان ذلك **تقنية**، أما إذا تعلمنا ما يكون به خفض الحاجة مؤقتاً ولكنه يؤدي في ما بعد إلى الإشباع فإن هذا يكون **إشراطاً**. ومن مزايا الإشراط أننا نُقبِل على تعلّم أشياء وعادات خالية من المتعة الآن إلا أنها ضرورية لأنها في النهاية تحقق الإشباع.

ومن مزايا التقنيات الموجهة نحو الجسم أنها تجعل الجسن في بؤرة الإدراك، وتجعله على صلة ارتباطية شرطية برموز لفظية مثل **ملكي ونفسي وأنا**، فتتحدد بذلك الذات ـ كموضوع، ثم تنزع الذات كشكل إدراكي مهمين ـ إلى أن

تنتظم حولها كل إدراكات الفرد ونشاطته فتصبح الإدراكات هي إدراكاتي «**أنا**» والأفعال **أفعالي «أنا»، وبذلك تنشأ الأنا**.

وتربط **التنشئة الاجتماعية** عند مورفي بفكرته عن **الحضارة والشخصية**، فالحضارة عنده هي الأرضية، والشخصية هي الشكل، وإدراك الفرد لنفسه كشكل في نمط يضم شكلاً وأرضية هما كل الجماعة الاجتماعية يرتقي بالشخصية عضوياً. والشخص المطبّع اجتماعياً هو الذي يؤدي عدداً من الأدوار يحددها له المجتمع، وهو يتعلم أدواره بالتقنية والإشراط. وقد تتصارع الأدوار أو قد تتناسق لتغيير وضع معين، وقد يوازن الدور السلبي والإيجابي، كما يوازن الدور الذكوري الدور الأنثوي. ويستجيب الناس بحسب ما تمليه عليهم مواقفهم، وتتطلب المواقف المتغيرة أدواراً متغيرة.

مراجع:

- Murphy: Personality: A Biosocial Approach to Origins and Structure.



مـوللر Georg Elias Müller

جورج إلياس موللر (١٨٥٠ ـ ١٩٣٤) من أبرز الذين قنّنوا لعلم النفس التجريبي في أول عهد ألمانيا به، وإذا كان **ڤونت** هو مؤسس هذا العلم في ألمانيا، وكان بذلك الأول فيه، فإن موللر كان الثاني، وكان أفضل معمل لعلم النفس هو معمل **ڤونت** في لايبتسج، ويأتي بعده معمل موللر في جوتنجن. وتحلّقت حول **ڤونت** النخبة الأولى من علماء النفس يتتلمذون عليه، وحول موللر كان هناك تلاميذ نابهون صاروا في ما بعد من أبرز علماء النفس. واختار موللر ثلاثة ميادين لبحوثه هي الفيزياء النفسية، والتذكر والتعلم، والإبصار. ولم ينشىء هذه الميادين، إلا أنه صار فيها الزعيم والقائد لبعض الوقت، وهو الذي

طور الفيزياء النفسية بعد وفاة **فخنر**، وتولّى البحوث في التذكّر والتعلّم بعد أن صرف **إيبنجهاوس** اهتمامه عنهما وكان الرائد فيهما. ومن **هيرنج** أخذ الاهتمام بالإحساس البصري ونظرية الألوان، وأصبح أحد ثلاثة هم أساتذة هذا الميدان من البحث: **هيرنج وهيلمهولتس وموللر**.

وموللر من جريما من أعمال لايبتسج، وكان أبوه أستاذاً للديانات واللاهوت. ودخل موللر الجامعة وعمرة **ثمانية عشر** سنة، وكان شديد الاحتفال بالتصوف، ودرس على **لوتسه في جوتنجن** الذي وجّهه لعلم النفس، وحصل على الدكتوراه في الانتباه الحسي بإشراف لوتسه، وخلفه على كرسي الأستاذية في جوتنجن، وظل في منصبه مدة أربعين سنة حافلة بالبحوث في مجاله، ومن ذلك كتابه «**أساسيات الفيزياء النفسية** Zur Grundlegung der Psychophysik (1978)»؛ **والموجز في علم النفس** Abriss der Psychologie (1924)».



موللر Johannes Müller

يوحنا موللر (١٨٠١ ـ ١٨٥٨) ألماني، قيل فيه إنه «**أبو علم الفسيولوجيا**» بسبب بحوثه وتجاربه في هذا المجال، والتي هي من صميم موضوعات علم النفس التجريبي، وكتابه الرئيس «**الموجز في علم وظائف الأعضاء عند الإنسان** Handbuch der Physiologie des Menschen» (1834 ـ 1840) كان هو المرجع الثابت لهذا العلم في عصره لكل الدارسين في كافة الأمصار. والكتاب يجمع فيه بين علم النفس والفسيولوجيا والفلسفة، ويظهر فيه أثر **جوته** عليه، وهو يعتبر علم النفس والفسيولوجيا وجهي عملة واحدة، وأن الفلسفة هي التي ينبغي أن توجه هذين العلمين. وقيل إن موللر في هذا الكتاب يبدو في اتجاهاته العلمية والنفسية قريباً من **أرسطو**، وعنده أن كل ما في الطبيعة والوجود له **غاية**، وأن الإنسان في كل ما يفعل ويسلك هو **غرضي** في توجهاته، وأن **الغائية والغرضية** لا مندوحة عن الأخذ بهما لأنهما تطبعان الوجود برمته، وأن دراسة

قوانين الطبيعة في الإنسان لا تكفي لفهم الإنسان نفسه، لأن السلوك وإن كانت طبيعته فسيولوجية إلا أنه نفسي في توجهاته.



مونتاني Michel Montaigne

ميشيل دي مونتاني (١٥٣٢ ـ ١٥٩٢) فرنسي، كان من أوائل الاستبطانيين، يقول في كتابه «**المقالات** Essais» (1580 ـ 1588): إني أدرس نفسي أكثر من أي شيء آخر، وهذا عندي هو الطبيعة وما بعد الطبيعة»، أي أن الحقيقة الوحيدة الممتلىء بها وعيه، والتي يشعر بها شعوراً كاملاً لا يرقى إليه الشك هو نفسه. ويقول إن الحيوان يحس كالإنسان، ويستدل على حاجاته، ويتعاون، ويتفاهم، وما من فضيلة ولا رذيلة في الإنسان إلا ولها مقابل في الحيوان، إلا أن الإنسان يمتاز بأنه يعي نفسه، ووعيه شامل، على عكس الحيوان. ثم إن الحيوان لا يدرك الأشياء كما ندركها، ولا يتعامل معها كما نتعامل معها، وليست حواسه كحواسنا، ومع ذلك فالإنسان لا يطمئن لشهادة حواسه ونتائج تفكيره، ولا يمكن أن يثق في مشاعره، فمن يضمن لنا أننا لسنا مخطئين، ولو كنا على صواب دائماً لما اختلفت أحكامنا، ولكي نراجع هذه الأحكام يلزمنا عقل ثان للعقل. ومع ذلك فليس أمامنا سوى الحواس وانطباعاتها، والعقل وأحكامه نعتمد عليها. ويقول مونتاني: إن العقل لا يقضي إلا بما ينطبع فيه عن المحسوسات، ولا سبيل للمعرفة إلا عن طريق الخبرة الحسية والعقل». وفي كتابه «**المقالات**» يقدم مونتاني دراسة نفسية للأحاسيس والأحكام والاعتقادات والأفكار، ويصف المشاعر، ويعرض لأفكار عن التربية، ومن رأيه أنه ليستثار الطفل ليطلب المعرفة ينبغي أن يستثار اهتمامه بها من خلال الألعاب والرحلات، وتدريبه على الملاحظة باستمرار. ولا يفيد الطفل الاستذكار الغيبي من دون مشاهدة، لأن التعلم بطريق الاستذكار من الكتب ليس معرفة ولا يعطي المعرفة، وينبغي أن يستثار الطفل وينفتح على العالم ويجربه

بنفسه ويستخلص الأحكام بنفسه، وأن يعيش الحياة وفق حكمة محددة يبلغ إليها بنفسه. **والمربى** الجيد هو الذي لا يلجأ إلى **العقاب الجسدي** مع التلميذ ليحقق به مآرب نفسية، أو ليعدّل به سلوك الطفل قسراً، وإنما عليه أن يساعده على **أن يستجلي الصواب** ويستكشف ذلك، وأن يمارس **ضبط النفس** بممارسة **الرياضة**، لأن تربية البدن لا تنفصل عن تربية النفس، وأثر التدريبات الرياضية سيظهر في الخلق النفسي.



مونتيسوري Maria Montessori

ماريا مونتيسوري (١٨٧٠ ـ ١٩٥٢) مؤسسة مدارس ضعاف العقول المعروفة باسمها، وصاحبة نظام التعليم للمعوقين المعروف **بنظام مونتيسوري**. وكانت **أول إيطالية** تتخرج من مدارس الطب وتعمل في مجال طب نفس الأطفال ضعاف العقول، وكان اتجاهها هذه الوجهة التربوية نتيجة احتكاكها بأطفال الفقراء من سكان الأحياء الشعبية، وإدراكها لحاجتهم لنوع من التعليم يتجاوز بهم حال الضعف أو القصور العقلي المصابين به، وميزت بين نوعين من هذا الضعف، أحدهما الخِلْقي أو الفطري أو الوراثي الذي يولد به الطفل، والآخر الناتج عن العوز الحضاري والفقر المادي وسوء التغذية وتدنّي الظروف الصحية. واطلعت على تجارب الآخرين من رواد هذا المجال، أمثال **إيتار** الفرنسي وتلميذه **ساجان**، والأول اشتهر ببرنامجه الذي تعهد به **الطفل الذئب أو طفل أظيرون المتوحش**، لينقله من حال البداوة إلى التمدّن، وذاعت عنه تجربته الفذة منع الأطفال المصابين بالبكم والصمم، والثاني صاحب مجاهدات في مجال تعليم ضعاف العقول. ولقد قرّ عزمها أن تعمل في مجال تعليم ضعاف العقول، ونقلت نفسها لهذا السبب من دائرة الصحة إلى دائرة التعليم، وقبلت سنة ١٨٩٩ وظيفة مديرة إحدى المدارس الحكومية الخاصة بهؤلاء الأطفال في روما، وكانت المدرسة مخصصة في أول الأمر لحالات الضعف العقلي

الميثوس منها، ثم تدرجت مونتيسوري بها لتقبل حالات لأطفال أقل سوءاً، وهم المدرجون تحت تصنيف **الحمقى** idiots. وكانت تدرّس بنفسها للأطفال، وظهرت لها في هذا المجال نواح إبداعية، وحققت نجاحات ملحوظة، كما كانت تدرّب المدرسين والمدرسات لهذا العمل، وتحاضرهم فيه، وتكلّمت كثيراً في سيكولوجية التعلّم للطفل المعوق. ودفعها نجاحها الملحوظ إلى أن تجرب مناهجها التعليمية مع الأسوياء، ونالت فرصتها عندما عهدت إليها الحكومة الإيطالية سنة 1906 بستين طفلاً من سن ثلاث إلى ست سنوات، اختارتهم من حي سان لورينزو أفقر أحياء روما، فبدأت معهم تجربتها المشهورة باسم **بيت الأطفال** Cas dei bambini، وتوجهت إليها الأنظار، واختيرت كممتحنة خارجية بكلية التربية سنة 1901، ثم أستاذه بجامعة روما، ونشرت العديد من الكتب التي كان أساسها ملاحظاتها من خلال التدريس للأطفال ولقاءاتها بذويهم، وتدريبها للمدرسين، وكانت لها عيادتها الخاصة. وهذا الجهد الضخم الذي كانت نبذله، وخبرتها العملية الواسعة وتطبيقاتها الكثيرة، مكنها كل ذلك أن تصوغ مفهومها الخاص عن طبيعة الطفل النفسية، وطبيعة نموه، ونوعية حاجاته، وجعلت هذا المفهوم هو أساس إنشائها لبيوت الأطفال، والفلسفة التي استقت منها وهي تضع برنامجها الذي اشتهر باسم **نظام أو منهج مونتيسوري** Montessori method or system، والقائم على أقل تدخل من المدرس، وأكثر حرية للتلميذ، وأكبر كمية من النشاط التلقائي والإرادي في شكل ألعاب مقصودة لتدريب مهارة معينة، أو تعلّم حقيقي من الحقائق، أو واقعة اجتماعية، **والفصل الدراسي** في نظام مونتيسوري ليس هو الفصل العادي الذي يحفل بالمقاعد والطاولات، وإنما هو حجرة متسعة بعض الشيء، والسبورة فيه منخفضة، والكراسي والطاولات قليلة وصغيرة الحجم، وبه حوض غسيل والأطفال يمكنهم فيه من الحركة بسهولة ويسر، والدراسة فيه ليست تقليدية أو روتينية، وعلى الحيطان خزائن بداخلها الأدوات المستعملة في الدراسة، أو كوسائل إيضاح، في متناول أيدي الأطفال الصغار، والعناية بها وتنظيمها متروك لهم تماماً، ومنها مكعبات ومربعات وقضبان، ونماذج من

الكرتون للحروف الهجائية، وأجراس، ومجموعات من كرات البلى والألغاز الهندسية، وغير ذلك لما يمكن أن يستخدمه الأطفال في ألعابهم الهادفة، ويمارسون به حواسهم ويدربونها، ويتمرنون من خلالها على القراءة، ويتعلمون الأعداد والقياس والنحو الموسيقى، ويتحصل لهم في أثناء ذلك الوعي بالنظافة، وبالترتيب والصبر والتريث. ولاحظت مونتيسوري سرور الأطفال البالغ وهم يتأملون الأدوات في إعجاب وصمت، وفي خلال ممارستهم للعب، وقيامهم بالمنوط بهم، وكانت تستحدث التغييرات باستمرار بما يخدم العملية التعليمية، وبما يتوافق مع الأحوال النفسية للأطفال. وكانت تخرج بتعميمات استخلصتها من ملاحظاتها، فالأطفال مثلاً يمرون خلال تعلمهم بمراحل من الحساسية تظهر لهم فيها إبداعات، ويقبلون فيها على التعلم بشغف وشوق، وتكون قدرتهم على الاستيعاب كبيرة، واستمتاعهم بالتعامل مع الأشياء باعتبارها أدوات عمل أكبر من استمتاعهم بها كأدوات لعب، ويحبون التركيز ويستطيعونه، وأن يكرروا الأنشطة المرة بعد المرة، وأن يرتبوا الأشياء ويعيدوها إلى أماكنها في الدواليب. والتعلم بهذا الطريقة من خلال اللعب أو العمل مكافأته فيه، ولا حاجة فيه لمكافآت خارجية. ومن خلال هذا التعلم التلقائي والحر غير المفروض على التلميذ نفسه. وكانت لمونتيسوري نظرة صوفية للنظام، وهو فطري في الأطفال، وأن التعليم يوقظ فيهم هذه الفطرة ويستحثها، وأن ميول الطفل هي التي تلح عليه للمزيد من التعلم، وأن ميوله للكتابة تظهر قبل ميوله للقراءة بعدة شهور، وأن هذه الميول وإلحاحها عليها هي التي تدفع الأطفال في سن الثلاث والأربع سنوات إلى البدء في الكتابة والقراءة بما يتيسر من أدواتهما في الفصل.

ونظرية مونتيسوري في التعلم عند الأطفال تقوم كما هو واضح على فكرة **إتاحة كل الفرص للطفل للتعبير عن نفسه**، وذلك شيء سبقها إلى القول به **روسو وفروبل وبيستالوتسي وآخرون**. ويبدو من فلسفة مونتيسوري في التعلم أنها ارتقائية، تأخذ بمذهب التطور والارتقاء، إلا أن أهدافها من التطور تتصادم بشدة مع ما كان يؤكد عليه دارون من تأثير الوراثة، وكانت البيئة عندها هي كل شيء. وأيضاً فإن ما كانت تؤمن به يتعارض مع ما تدعو إليه بعض مدارس علم

النفس في النصف الأول من القرن العشرين، كالمدرسة السلوكية التي تفسر السلوك باعتباره استجابة متعلمة لمثيرات معينة، وتقنن الاختبارات لقياس الذكاء على أساس أنه ثابت. وكانت مدرسة التحليل النفسي تقوم على فكرة الغرائز الثابتة أيضاً، وهذا الثبات مقولة تتعارض مع فلسفة مونتيسوري التي ترفض الإقرار بوجود محددات للشخصية وسلوكيات جنسية لا يمكن أن نحيد عنها. ولم يكن يتفق مع فلسفة مونتيسوري إلا ما كان چون ديوي يدعو إليه وهو ما أسماه «التربية المتدرجة progressive education».

من مؤلفاتها:

- The Montessori Method: Scientific Pedagogy as Applied to Child Education in the Children's Houses (1909); A Montessori Method. (1916); Essays on the Religious Education of Children and The Training of Character. (1924); The Secret of Childhood. (1936); Education for a New World. (1946); The Absorbent Mind. (1949); The Formation of Man. (1949).



مونستربرج Hugo Münsterber

هوجو مونستربرج (١٨٦٣ ـ ١٩١٦) بولندي الأصل، أمريكي الجنسية، قيل فيه إنه وضع علم النفس التطبيقي، أو أنه بالأحرى رائد تطبيق نتائج البحوث والدراسات في علم النفس في ميادين الحياة المختلفة، وله في ذلك كتاب «علم النفس والحياة Psychology and life» (سنة 1899).

ومونستربرج درس الطب والفلسفة وعلم النفس في جنيف ولايبتسج وهايدلبرج، وكان ڤونت أستاذه في لايبتسج. وفي سنة ١٨٩٢ دعته جامعة هارڤارد لزيارتها بتوصية من العالم الكبير وليام چيمس، ثم عهدت إليه

بالإشراف على معمل علم النفس بها سنة ١٨٩٧، وعينته **أستاذاً لعلم النفس التجريبي**، وظل يحاضر بها إلى وفاته، في ما عدا سنة واحدة أعير فيها إلى **جامعة برلين**.

ويوجه النقد لمونستربيج أنه لم يؤسس تطبيقاته لعلم النفس على التجارب المعملية، وإنما كان يكتب **منظراً** لها، وأن إسهاماته فيه **مكتبية** أكثر منها معملية. ولم يكن توجهه التطبيقي الذي أشهره وكان محل نقد من الكثيرين، إلا وليد انتقاله إلى البيئة الأمريكية بدواعيها العملية، وقد رأى أن علم النفس يمكن أن يشارك في الدفعة الحضارية الأمريكية في المجالات التي اشتهرت بها **كالصناعة والإدارة والتعليم والفن وغيرها**. وفرّق بين مجالي الفلسفة والعلم، وذكر أن الفلسفة غرضية، بمعنى أنها تبحث في الغاية والهدف، وأما العلم فإنه يصرف نشاطه في تحري الأسباب، والعلم لذلك سببي، وحاول مونستربرج أن يؤسس ما أسماه **سيكولوجية الأسباب أو علم النفس السببي** causal psychology، **وسيكولوجية الأغراض أو علم النفس الغرضي** purposive psychology، إلا أن هذا التقسيم والتخصص لم يعجب النقاد، ولم يستهو أياً من الفلاسفة أو علماء النفس. وحدث الشيء نفسه في نظريته حول النشاط المخي والتي أطلق عليها اسم **نظرية الفعل** action& theory، والذي ذهب فيها إلى أن يرجع إلحاح الخبرة ووضوح نتائجها والدرجة التي يمكن أن يكون عليه مستوى فهمها، إلى كمية الجهد الذهني المبذول فيها. وكان جلياً أن الميدان الذي قد برع فيه مونستربرج هو ميدان تطبيقات علم النفس أو كما يسميها **التقنيات النفسية** psychotechnics، وهي الصناعة وإدارة الأعمال والتعليم والقانون والتنظيمات الاجتماعية المهنية وغيرها. وكان سابقاً إلى وضع أول اختبار من نوعه لقياس الميول والاستعدادات المهنية سنة 1910، كما أن كتابه «**علم النفس والكفاية الصناعية** Psychology and Industrial Efficiency» (1912) هو أول كتاب يؤلف في هذا التخصص. واهتم كذلك بعلم النفس التربوي وله فيه كتاب «**علم النفس والمدرس** Psychology and the Teacher» (1909). وله في مجال علم النفس الإكلينيكي بحوث حول استخدامات الإيحاء والتنويم،

عرضها في كتابه «العلاج النفسي Psychotherapy». وفي مجال علم النفس الجنائي وعلم النفس القضائي نبه لما يمكن أن يؤثر في شهادة الشهود أو اعترافات المتهمين من ضغوط نفسية أو اضطرابات في الرؤية أو الإدراك الحسي أو الانتباه، وضمّن ذلك كتابه الفريد «موقف الشاهد The Witness Stand» (سنة 1908).

مراجع:

- Margaret M.: H. Münsterberg: His life and Work.



مونييه Emmanuel Mounier

إيمانويل مونييه (١٩٠٥ ـ ١٩٥٠) الممثل لحركة الشخصانية، ويؤكد على مفهومين نفسيين، الأول هو مفهوم الشخص، والثاني هو مفهوم الطبع، وله مؤلفات عديدة منها «الثورة الشخصانية والمجتمعية Révolution Personnaliste et Communautaire» (1935)، و«سمة الطبع Traité du Caractère» (1946)، «وما هي الشخصانية؟ Qu'est-ce que le Personnalisme» (1947)، و«الشخصانية Le Personnalisme».

ومونييه من جرينوبل بفرنسا، وتعلّم بها، وحصل على دبلوم التربية، وأصدر مجلة «النفس Esprit» واشترك في الحرب العالمية الثانية، وفي حركة المقاومة. ومفاهيمه السيكولوجية معادية للوجودية، فمونييه يرى أن الشخص بما هو كذلك إنسان ملتزم له رسالة، وكل رسالة لا بد فيها من مرسل إليه، وكل شخص يحتاج في وجوده لمجتمع يتواصل بأشخاصه. ولا يتحدث مونييه عن الفرد، فالفردية هي ما تقول به الوجودية، والفردية نقيضها الاجتماع، والوجودية ضد الاجتماع فالآخرون هم الجحيم كما يقول سارتر. ويقول مونييه إن مهمة الإنسان ليست السيطرة على الطبيعة وإنما أن تتواصل الشخوص ببعضها في ما

يؤدي إلى **تفاهم عالمي**. ويقول كما أن الفيلسوف الذي يغلق على نفسه في أفكاره لن يجد باباً يفتح إلى الوجود، فكذلك **الذات** التي تنغلق على نفسها لن تجد باباً يوصلها إلى **الآخرين**. وانتقد مونييه **ديكارت** لأنه أغلق على ذاته عندما قال **أنا أفكر فأنا موجود**، وسيكولوجية ديكارت لذلك تؤكد على **الأنانة** وتقول **بالأنا وحدية**، وهي نفسها السيكولوجية **البورجوازية**، وسيكولوجية **السوق الرأسمالي**. ومذهب مونييه هو القول **بالآخر** المقابل **للذات**، وأن نفهم الآخر ونحاول أن نكونه ونتواصل معه، وأن تكون خبرتنا الأولى هي خبرتنا بالشخص الآخر، وأن يسبق فهمنا **للأنت وللنحن فهمنا للأنا**، أو على الأقل أن يتساوق الاثنان. ويعرّف الخبرة بأنها العلاقة بين **الأنا والأنت**، وليست العلاقة بالجامد والأشياء، والخبرة إثراء داخلي للنفس **بتفاعل** الشخص المعنيّ مع الشخوص الأخرى. والشخص **يعلو** في الإنسان على الشخصية بالاتجاه للآخر، وهذا الاتجاه للآخر هو **نشاط نفسي خلاّق** فيه ذاتية وتواصل بالآخرين ومحبة لهم. والشخص عبارة عن **طباع** تتفاعل مع المواقف وتسيطر عليها، **والطبع** عيان وفعل، والطباع مجموعة **مواقف إنسانية ممكنة** من الحياة، ومن الآخر، ومن المستقبل، ومن الزمن والواقع إلخ. وتمثل هذه المواقف نوعاً من **الأساليب والإجراءات** لا تتواجد وتكون لها دلالة إلا بما يفعل بها الشخص وهو يحقق ذاته، وليس معنى الطباع في الشخص مجموعة سماته التي تحددت فيه وانتهى أمرها إلى الأبد، وإنما هي نوع من **الحركة في اتجاه المستقبل**.

مراجع:

- Candide Moix: La Pensée d'Emmanuel Mounier.



ميتشل Silas Wier Mitchell

سيلاس وير ميتشل (١٨٢٩ ـ ١٩٢٤) أبرز الداعين إلى العلاج النفسي

بالاسترخاء والتزام الراحة والبُعْد عن المشاكل، وتغيير الجو النفسي والأشخاص، وكان ذلك في المرحلة التي سبقت ظهور التحليل النفسي والأخذ بالعلاجات النفسية العميقة.

وميتشيل أمريكي، تعلّم لبعض الوقت في فرنسا، وتلقى على **كلود برنار**، وأخذ عنه القول **بالتوازن الذاتي**، واشترك في الحرب العالمية الأولى وشاهد التداعيات النفسية للجنود الذين يطول بهم الوقت العصيب داخل ميادين القتال، فلما عاد إلى بلده وصف حال الصراع على المال والوظائف والمكانة الاجتماعية بأنها كحالات الصراع التي شاهدها في ميادين القتال، وأن المواطن يتعرض لأزمات عصبية ومحن يومية، ومطالب بالسعي الحثيث واليقظة النفسية والعجلة والسرعة، وتتزايد الضغوط عليه تزايداً لا يحتمله نفسياً فينهار ويتداعى بالمرض النفسي الجسمي، وليس الاضطراب العصبي حالاً فريدة تخص زمن الحرب، ولكنها دائمة تخص أي زمن عصيب كالزمن الحديث الذي أطلق عليه **عصر السرعة** age of speed، **أو عصر السكة الحديد** railway age. وقال إن أغلب أفراد الشعب يعانون الآن هذا العُصاب، وبهم إرْهَاق نفسي وبدني خطير، وخصّ **النساء** بهذا الاضطراب أو الإرهاق، وأرجع ذلك إلى رقة جهازهن العصبي والنفسي والبدني، وقال إن تعريض البنات لضغوط التعليم التخصصي الحديث وخروجهن هو أكبر مصيبة حلّت بهذا الجنس اللطيف. ووصف ميتشل **العلاج بالراحة** rest cure، ولا ينبغي الخلط بينه وبين العلاج المماثل الذي يصفه الأطباء تلقائياً كنوع من الوصفات الطبية الشعبية بالانتجاز من العمل وملازمة البيت والنوم الكثير. والعلاج بالراحة من أنواع **العلاجات النفسية البدنية**، ويدخل فيه العلاج الطبيعي والعلاج بالكهرباء وبالتدليك، والعلاج بالتزام الحمية. ويرد ميتشل أمراض الضغط والدورة الدموية والقلب وتصلّب الشرايين والتهاب الأعصاب والجلطة إلى نوع الحياة المضطربة التي يعيشها المواطن العادي بجهازه النفسي والبدني والعصبي المرهق. وينصح في العلاج بالراحة بعزل المريض عن الظروف والأشخاص والمشاكل التي تسببت له في التداعي بالمرض النفسي، والتي كان سببها إصابته بالاضطراب العصبي، وأهم

أركان هذا العلاج التغذية المنضبطة والراحة التامة، أو كما أطلق عليها Diet and Quiet. وينصح ميتشل بما نصح به **كلود برنار** أستاذه، بالتوازن الذاتي، بأن يكون أسلوب الحياة **متوازناً**، وأن لا يكون الجهد المبذول في تحصيل وسائل العيش أكبر من الطاقة البدنية والنفسية للفرد، وأن يتغير أسلوب الحياة في الأمة كلها، وأن يراعي الناس أن لا تزيد طموحاتهم عن إمكانياتهم.

واشتهر العلاج بالراحة كعلاج أساسي لبعض الوقت، وتُرجم كتاب ميتشل إلى أغلب لغات العالم، ثم صار العلاج بالراحة أحد العلاجات المساعدة وتضاءل شأنه في ما بعد.



ميد George Herbert Mead

جورج هيربرت ميد (١٨٦٣ - ١٩٣١) أمريكي، اشتهر بنظريته في **الذات** the self، ويعد من أبرز علماء النفس الفلاسفة، أي الذين يجمعون بين علم النفس والفلسفة معاً، ونظرته علمية، وفروضه في علم النفس الاجتماعي أساسية في فلسفته، ومنهجه سلوكي، ومفهومه في السلوكية يتسم بالرحابة على عكس **جون واطسون**، والإنسان عنده أحرى بأن يُفهم عن طريق أفعاله، سواء منها الأفعال الصريحة أو الضمنية، وأفعال الإنسان في اعتبار **ميد** هي من باب **المعاملات** التي لا بد أن تتصل وشائجها بآخرين، والإنسان وحدة سيكولوجية في زحام جمع غفير من المتعاملين، وعلم النفس الاجتماعي هو العلم الذي يدرس سلوك الإنسان في تعامله مع الآخرين أو المترتب له نتيجة تعايشه مع هؤلاء الآخرين في جماعات.

وميد **براجماتي**، وله مكانته الكبيرة في تاريخ الفكر الأمريكي، وامتدحه **ديوي وهوايتهد** كثيراً، إلا أنه لم يخلّف كُتباً إلا ما جمعه تلاميذه في **أربعة** مجلدات ضخمة من محاضراته، ونشروها له بعد وفاته. وكان يرتجل أفكاره،

ويعتذر أن يكتب مقدماً، بدعوى أن ما يطرحه لا يزال يفكر فيه ولم ينضج، فكيف يكتبه؟ واعتقاده في **نظرية التطور** يرقى إلى الإيمان، ومن رأيه أن الإنسان لا يمكن أن يتحقق له وعيه بذاته إلا من خلال منهج علمي في التفكير، ويتحصل له الوعي بحاجاته وحاجات الآخرين، وهويته وهوية الآخرين، بمعايشة ظروف الحياة في مجتمعه، وهذه المعايشة هي المسؤولة عن نشوء الصفات والسمات التي للشخصية، الإنسانية عموماً، ومسؤولة عن ارتقاء التفكير البشري وإجادة الإنسان للتجريد، وسلوكه الغرضي والأخلاقي الواضح. ويرجع ميد هذا التطور المتلاحق الذي يعيشه الإنسان إلى التطور الهائل في اللغة ووسائلها. وعنده أن الاجتماع يقوم على **الفعل الدائم والصيرورة المستمرة**، والناس يتعاونون لتحقيق إشباعات متبادلة من نوع معين، والتعاون الإنساني يتسم بالتناسق والمرونة، ويتحقق التعاون بأن يكون لكل فرد **دوره**، وكلما تشارك الجميع في موضوع واحد بهدف واحد، كان تعاونهم أكبر وأصدق، واستطاعوا كأفراد أن يتعينوا بما يسميه ميد **الآخر المعمم** generalized other، أي يكون لهم تصور متقارب عن بعضهم بعضاً يعممونه على الجميع. وكل فعل نقوم به هو جزء من الفعل العام، وحَدَثٌ في حياة الفرد. ووحدة السلوك عند ميد هي هذا **الفعل** وكل سلوك يمكن تحليله إلى أفعال، وكل فعل له تاريخ، والفعل يأخذ شكله بمجموعة متوالية من التوافقات يقوم بها الفرد متوائماً مع ظروفه الخارجية والداخلية والتي تتغير دائماً. والسلوك الصريح هو المرحلة النهائية التي يكون عليها الفعل. والفعل مهما بدا في ظاهره وكأنه لا غاية له، إلا أنه لا بد أن يترسم غاية، والسلوك لا يمكن إلا أن يكون غائباً، وليس السلوك مجموعة أحداث تمر بالفرد، ولكنه كلٌ منظم يتوجه إلى هدف. والإنسان يتعلم منذ طفولته وتنمو قدراته بالتدريج بالاحتكاك بغيره، ويكتسب اللغة والمعاني بالخبرة، وسلوكه تحدده الاستجابات التي يواجهه بها الكبار بالتأييد أو الاستهجان أو التعديل، ومعاني الأشياء والإشارات والإيماءات هي نتاج الخبرة. والطفل يتحصل له التطبيع في سياق اللعب، بأن يتقلد أدواراً معينة، ويقلّد من يعرف من الناس، كالأم والأب وساعي البريد والبائع المتجول

والشرطي، وبهذه الطريقة يفهم هذه الأدوار ويتفهم أصحابها. ومن خلال الألعاب أو أي عمل له قواعد وتشترك في أدائه مجموعة، يتعلم أن يتحكم في نفسه، وأن ينظم أداءه من خلال التنظيم العام للعمل، ويتحصل له الفهم بدوره وبقية الأدوار ليكون مستعداً عند اللزوم أن يحل محل الآخرين ويتقلد أدوارهم، ويتعلم أن تكون له وجهة نظر يشاركه فيها الآخرون من المشتركين معه. وميد يوازن في مذهبه بين الجماعة والفرد، فمع أن كل شخص هو نتاج المجتمع، إلا أن له خصائصه وتميّزه، لأنه يستدمج في نفسه **الآخر المعمم** من وجهة نظر فردية. وكلما طوّرنا قدراتنا على التواصل الواعي بالآخرين، كلما تحققت لنا الاستقلالية عنهم وزاد وعينا بفرديتنا. وكل منا يحقق ذاته بإشباع دوافعه، وما يشبع الواحد لا يشبع الآخر، فالناس متفاوتون. وكل منا أثره المنطبع على المجتمع، لأنه حتى وهو يأخذ بالمعايير الاجتماعية وبالأعراف السائدة ويتابع العادات المصطلح عليها، فإنه يفعل ذلك بأسلوبه وطريقته، ومن ثم فإنه من خلال تأكيده لذاته يمارس كل فرد تغيير النمط الاجتماعي الذي يشارك فيه ولو بعض التغيير. ويؤمن ميد أن المجتمع المثالي هو الذي يشارك فيه الجميع في صُنع القرار، ويقوم على الفهم المشترك واحترام الفردية. والتاريخ مع التقدم، والحضارة تربط الناس ببعضهم، وتخلق أهدافاً عامة وأخلاقاً عالمية يتشاركون فيها، وتنسج بينهم أخوة تقرّبهم من بعضهم. والكثير من أفكار ميد يأخذ بها علم النفس الاجتماعي حتى الآن، ولم يعف عليها الزمن، ومن ذلك قوله بالإدراك الانتقائي، والمعرفة من خلال الرموز اللغوية، والهوية الشخصية، والجماعات المرجعية، والتطبيع بالمشاركة.

أعماله كما نشرها تلاميذه:

- The Philosophy of the Present.(1932); Man, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist. (1934); The Philosophy of the Act (1938).



ميد Margaret Mead

مارجريت ميد (١٩٠١ ـ ١٩٧٨) من أبرز المشتغلات **بعلم النفس الثقافي**، وعارضت نظرياتها الكثير من مقولات **فرويد** في الشخصية وفي **الطفولة والمراهقة**.

ومارجريت ميد أمريكية، تعلّمت بجامعة **كولومبيا**، **وتلقت على روث بنديكت وفرانز بواس** Boas، وكان بحثها الميداني عن **المراهقة** عند قبائل الساموا، وهو الذي أصدرت عنه كتابها «**بلوغها الرشد عند الساموا** Coming of Age in Samoa » (1928)، ودللت فيه على أن الانتقال من الطفولة إلى المراهقة ليس فيه صدمات نفسية عند هذا الشعب البدائي، ولا توجد فيه أزمة المراهقة التي تعرفها ثقافاتنا، ومؤلفات ميد مثل «**النمو في غينيا الجديدة** Grow ing up in New Guinea» (1930)، و«**الجنس والمزاج في ثلاثة مجتمعات بدائية** Sex and Temperament in Three Primitive Societies» (1935)، و«الذكر والأنثى: دراسة في الجنس في عالم متغير Male and Female: A Study of the Sexes in a Changing World» (1949)، كلها تؤكد على أن الشخصية بنت التربية، وأن التربية أكثر أثراً من الطبع، وأنه في الحضارات المختلفة يمكن أن تتجه الميول الأساسية الوجهة التي تريدها الثقافة، فالرجل والمرأة في **قبائل الأرابش** مثلاً سلوكهما متماثل ويتصف بالرقة، على عكسهما في **قبائل المندوجومور**، حيث السلوك عند الاثنين عدواني، بينما هو في **قبائل التشامبولي مخالفٌ** تماماً مع الدور الجنسي للرجل والمرأة كما نفهمه في حضاراتنا الأوروبية (والعربية)، فالرجل دوره سلبي، بينما المرأة هي التي تؤدّي الدور الإيجابي المسؤول، وهي قوة ومتسلطة، وهذ دليل على أن **الأدوار الجنسية**، **والهوية الجنسية**، **والشخصية** تتحدد ـ على عكس ما يذهب إليه فرويد ـ ليس من داخلنا، ولكنها تتحدد من خارجنا تعبيراً عن ثقافتنا الاجتماعية، ومعنى ذلك أنه لا موجب للتشاؤم حول الطبيعة الإنسانية واتجاه الإنسان للصراع أكثر، وتشكّله بالعدوان. وميد في ذلك

على نقيض فرويد المتشاؤم والحتمي. ودللت مارجريت ميد على أن التعلم الاجتماعي مشروط بالإطار الثقافي الاجتماعي.

ولميد كتاب «**الطبع البالينى: تحليل بالصور** Balinese chracter: A Phitographic Analysis» استخدمت فيه منهج الدراسة عن طريق الصور وتحليلها، فكانت فيه من الرواد، وقدمت الدليل على وجهة نظرها من خلال المشاهد الفوتوغرافية.



ميلانكتون Philipp Melanchthon

فيليب ميلانكتون (١٤٩٧ ـ ١٥٦٠) ألماني، أطلقوا عليه لقب **معلّم ألمانيا**، فقد كان في مجال **الإصلاح التربوي** صنو **مارتن لوثر** في مجال **الإصلاح الديني**، وكان ميلانكتون من أتباع **لوثر وتأثر به بشدة، وكان الشارح لتعاليمه، وبعد وفاته كان الأمين على تراثه، وتعهد ميلانكتون بتنفيذ مقترحات لوثر التربوية في حياته وبعد مماته، ولم تكن هناك مدينة في ألمانيا إلا وعدّلت مناهجها طبقاً لما أشار به ميلانكتون.**

وميلانكتون تعلّم في **هايدلبرج وتوبنجن**، وعيّن أستاذاً للدراسات الإنسانية بجامعة **ڤتنبرج**، وبدأت إصلاحاته التربوية في المجال الجامعي أولاً، وكانت أول جامعة تطبقها هي جامعة ڤتنبرج، وظلت مدة حياته مركز إشعاع تربوي لكل جامعات ألمانيا التي نهجت على منوالها، وكان المدرسون ونظار المدارس يسعون إليه ويراسلونه، وتخرج عليه مئات منهم نشروا تعاليمه، في كل ألمانيا. وكتب ميلانكتون العديد من الكتب المدرسية في تعليم اليونانية واللاتينية والبلاغة والأخلاق والطبيعة والتاريخ واللاهوت، وكتبه في اللاهوت نفسه كانت أول كُتب تؤلف في البروتستنتية، وأقبل الناس عليها وصارت ضمن المناهج الدراسية في المعاهد العليا والجامعات. وما يذكر لميلانكتون في التربية قوله:

المدارس حافلة بالمساوىء، ولكي يتعلم الطفل بطريقة صحيحة فقد أعددنا له ما يأتي: **أولاً** يجب أن يقتصر تعليم الطفل على لغة واحدة حتى لا يتحمل ما لا طاقة له به، وعلى المدرس أن يقتصر في أول الأمر على اللغة اللاتينية، ومن غير المجدي أن يجمع إليها الألمانية أو اليونانية أو العبرية، والمدرس الذي يصر على تعليمه عدة لغات في وقت واحد لا ينظر إلى مصلحة الطفل وإنما يبغي الشهرة والصيت لنفسه. **وثانياً** يجب على المدرس أن لا يكلف الطفل بدراسة عدد كبير من الكتب، ويجب أن يتجنب الإكثار من الإرشادات. **وثالثاً**: يجب على المدرسة أن تقسّم الأولاد إلى فصول.

وهذه المدارس التي صاغ نظامها ميلانكتون تطورت من بعد وصارت هي نفسها مدارس **الجمنازيوم** التي اشتهرت في ألمانيا، وكانت محور النظام التعليمي الألماني كله. وقد استمرت هذه المدارس تأخذ بنظام تدريس الآداب القديمة واللغة الكلاسيكية والفلسفة، وكان اهتمامها منصباً على مادة التربية الإنسانية. ومن المؤرخين من يعزو تفوق ألمانيا في الدراسات اللغوية والكلاسيكيات والإنسانية عموماً والفلسفة إلى التعليم الإنساني الذي كان الطالب يؤخذ به من طفولته حتى تخرجه من الجامعة، وهذا هو فضل ميلانكتون، فلا غرو أن أطلقوا عليه **معلّم ألمانيا**.



ميلتون John Milton

چون ميلتون (١٦٠٨ ـ ١٦٧٤) الشاعر الإنجليزي، وله رسالة «**في التربية** Of Education» (1644) تعتبر من أهم المراجع في **المدرسة الإنسانية الواقعية** في التربية، دعا فيها إلى **تحرير التعليم**، وتعويد الطالب على **التفكير الحر**، والاعتماد على **العقل**، ونبذ السلطة، إلا سلطة الدين والكتب المقدسة، إلا أن تفسيره للنص الديني تحرر فيه من السلفية، وقال إن التعليم لا بد أن يتوخى تربية الضمير والتفكير المنطقي، وقال بوحدانية الله، وخالف الكنيسة في أشياء

كثيرة، وبرّر ذلك بأن هذا هو التفسير المنطقي. وقال **بمسؤولية** الإنسان عن أفعاله، وحَمَل على القائلين بأن الإنسان مسيّر، وأكد الأثر الإيجابي لتعلم **اللغات والآداب القديمة**، وأخصّها اللغتين اليونانية واللاتينية، والشعر، وأن **هدف التربية** ينبغي أن يتجه إلى معرفه الله والتشبّه به في أفعاله، بالنظر في مخلوقاته. وأما **مواد الدراسة** فتمثل التربية الإنسانية بأوسع معانيها، فالمدرسة هي التي تتولى تربية التمليذ من سن ١٢ إلى سن ٢١، ففي السنة الأولى يلقن المنهج المألوف في قواعد اللغة اللاتينية، مع الحساب والهندسة والتربية الأخلاقية، ثم يتبع ذلك دراسة الزراعة بقراءة **كوليوميلا وڤيرو وكاتو**، ودراسة علم وظائف الأعضاء بقراءة كتب **أرسطو وثيوفراستوس**، ودراسة فن العمارة بقراءة كتب **ڤرتروڤيوس**، ودراسة الفلسفة الطبيعية عن **سنيكا وبليني**، ودراسة الجغرافيا بقراءة **ميلا وسوليموس**، ودراسة الطب عن **سيلسيوس**. ويضاف إلى تلك المواد الطبيعة والرياضية قراءة الشعراء الذين تناولوا موضوعات من المعرفة، ومن هؤلاء **أورفيوس وهزيود وثيوكريتوس وآراتس ونيكاندر وأوبيون وديونيسيوس ولوكريتس ومانيولس وڤرجيل** وغيرهم وبالاختصار ينبغي أن تتضمن المناهج كنوز المعرفة والأدب الكلاسيكية. فإذا شبّ الطفل توجهت دراسته إلى الأخلاق، والاقتصاد، والسياسة، والتاريخ، والدين، والمنطق، والبلاغة، والإنشاء، والخطابة، بالرجوع إلى المؤلفين الذين لهم باع طويل في هذه الموضوعات، وبذلك تصبح كُتب التاريخ والمسرحيات التراچيدية، والشعر اليوناني واللاتيني من موضوعات هذا المنهج، ولا ينبغي أن تقتصر الدراسات الإنسانية على الآذاب اليونانية واللاتينية، بل يجب أن تتضمن في هذه المرحلة دراسة العبرية والآرامية والعربية، وكذلك الإيطالية في وقت الفراغ، وواضح أن هذا المنهج المشحون لا يمكن أن يطبقه كل الطلبة بصرف النظر عن قدراتهم، وأنه منهج لا ينجح إلا مع النخبة ومنهم ميلتون نفسه، ومع ذلك فقد كان المنهج بمواده الكثيرة خروجاً عن **الشكلية** المألوفة، وترسيخاً للثقافة العميقة، إلا أنه من ناحية أخرى يتسم بجفاف المواد وصعوبتها، وهي سمة ليست من

سمات المدرسة الإنسانية الواقعية في التربية، وتعكس طبيعة ميلتون الفكرية، إلاّ أن التربية تذكر له التعريف الذي قدّمه والذي يلخص مقاصد المدرسة الواقعية حين قال عبارته المأثورة «التربية الصالحة هي التي تعدّ التلميذ لأداء كل الأعمال، الخاصة منها والعامة، بأن يقوم بها بمهارة وإحكام، في السلم والحرب على السواء».



باب النون

نيتشه Friesrich Nietzche

فرويدريك نيتشه (١٨٤٤ ـ ١٩٠٠) فيلسوف إرادة القوة، وكان لفلسفته تأثير كبير على التحليل النفسي وعلم النفس الوجودي، فقد مجّد **الغريزة** باعتبارها قوة تجدد لا تتناهى، ومصدراً لكل إبداع وكل وحي وكل حماس، وفلسفته في **الإنسان السوبرمان تؤكد سيكولوچية التفوق**. ونيتشه على المستوى النفسي جدّد الكثير من الأفكار حول الإنسانية، واكتشف **اللاشعور** ووسّع في مفهومه باعتباره من محددات السلوك، ونبّه إلى **اللامعقول** في كثير من القيم النفسية، وكان أسبق من فرويد في التوصل إلى مفاهيم كثيرة نفسية حول الثقافة والدين والمحرّم والمحلل واللذة والألم والجنس والشعور واللاشعور والأنا والإرادة والحتمية ومعنى الحياة، و أن فرويد مدين له بالكثير من هذه المفاهيم. ويورد **إرنست چونز** في كتابه عن فرويد خطاباً أرسله إليه وهو في الثامنة والسبعين يدور حول نيتشه ويعترف فيه فرويد صراحة بأثر نيتشه عليه فكرياً واعتقاداً ونفسياً، فلولا نيتشه ما كان إصراره وجهاده ونضاله من أجل تأكيد ذاته، ونيتشه هو الذي وجّهه وجهته الخاصة في تقييمه للحب والحرب والموت، وهو الذي نبّهه إلى **التسامي** بالغرائز، وكشف له **الأنانية والعدوانية** خلف الكثير من المعاني. واعتبر نيتشه **الضمير** مسؤولاً عن **القمع والكبت ومشاعر الذنب**، وقال إن **الحاضرة** دفع إليها الكبت للغرائز والتربية التي تحضّ على معاندة كل ما هو غريزي، ويستخدم نيتشه اصطلاح «**الهو**» الذي قال به فروَيد، ويقصد به مجموع الدوافع الغريزية اللامعقوله التي تصطرع داخلنا من دون أن نعيها. ويستخدم **أدلر** كذلك مفهوم إرادة القوة والاصطراع على الحياة بعد تعديله. ونيتشه بمفهوم أدلر نموذج لما يمكن أن تصنعه إرادة التفوق وعقدة النقص في الإنسان، وكان نيتشه يشكو آلاماً مبرحة بالرأس والعينين والمعدة، فكان المرض شاحذاً لإرادته، يستحث شجاعته، ويدفع به إلى تأكيد ذاته،

ويصف نيتشه ذلك فيقول : لم يستطع أي ألم ولا ينبغي أن يحملني على تزييف الحياة فأروى فيها ما ليس فيها.. وكان يتقبل الألم كرياضة نفسية، وينكر على المريض أن يكره الحياة بسبب المرض ويقول: إن حياتي عبء ثقيل، ولو لم اكتشف أني في المرض قد صَفَت نفسي وعقلي، فأصبحتُ ارتاد خبرات تزيد نفسي إرهافاً، وتسمو بي أخلاقياً، وتشحذ تفكيري، فأتوق أن أكتب وانتصر على آلامي بأعمال باهرة.

تعلّم نيتشه بجامعتي **بون ولايبتسج**، وعلّم بجامعة **بازل**، وأصيب **بالجنون** وأقام في مستشفيات بازل وڤيينا. وتحليله النفسي **لأخلاق السادة وأخلاق العبيد** من أروع الصفحات التي دوّنها يراع محلل نفسي، ويرد فيها نشأة الأخلاق إلى أسباب نفسية متصلة بالتكوين النفسي للأفراد، ومن ثم فأحكام الأخلاق تقع على الأفراد وليس على أفعالهم، ويقول بنمطين من الشخصية، **النمط الأرستوقراطي** المعتز بالقوة، الذي يحتقر الضعف والضعة والاستخذاء، ويبغض الكذب والنفاق والملق، ولا يعرف المساومة والمداهنة وأنصاف الحلول، ولا يهتم بالملذات ولا بالسلام والطمأنينة، **ونمط العبد**، الضعيف، المستخذي، المسالم، الوديع، المتواضع، الذي لا يرغب في سيادة، ولا مطمع له في فضيلة، العطوف، الودود، المحب للخير. والنمط الأول يريد أن يعلو بالحياة ويجعلها خصبة مليئة، والثاني متشائم ينظر إلى الحياة بخوف وجزع وشك. والأول إذ يصنّف الناس فبحسب مهاراتهم فهم إما من النوع «**الجيد**» **أو** «**الرديء**»، والثاني يصنّفهم إلى «الخيّر»، و«**الشرّير**»، ومصدر هذه السمات أو الصفات أو الأخلاقيات كلها، سواء عند هؤلاء أو أولئك، هو الشعور بالقوة أو بالضعف، والقوة تدفع بصاحبها القوى إلى الحركة والزيادة من كل شيء، والضعف يدفع إلى الانحطاط للأرض والانعزال والاستسلام. ولا يملك المسود الضعيف إلا أن **يحقد**، وأخلاق المسودين الضعفاء مصدرها هذا **الحقد** ressentiment ، وهو الشعور السابق بإساءة لم يستطع المساء إليه أن يردّها في حينها، فيكبت مشاعره، وتظل تغلى به وتأكله إلى أن تحين الفرصة فيثور وينتقم، **وثورة العبيد** سلبية، وثورتهم تصدر عن أحط المشاعر، في حين أن السادة يصدرون في حركتهم في الحياة عن توكيد لذواتهم.

وبعد أن يحطم نيتشه أصنام الأخلاق ويضع قواعد نفسية لأخلاق جديدة، يتحول إلى **أصنام التفكير**، فقواعد التفكير أوهام نافعة للحياة ولكنها غير ضرورية، **والعقل** لا حاجة للإنسان إليه، لأن عدم معقولية الشيء ليست حجة ضد وجوده، والعقل غير ممكن لأنه توجد عقول كثيرة وليس عقل واحد، **والعقل الكلي** الذي قال به الفلاسفة خرافة لا وجود لها، والوجود الثابت خرافة، **والآخرة** خرافة، ولا يوجد شيء اسمه الباطن فالأشياء كما تظهر لنا.

وتقوم **السيكولوچية النيتشية** على مقولة **إرادة القوة**، فالخير هو كل ما يعلو في الإنسان بشعور القوة وإرادة القوة، والشرّ كل ما يصدر عن ضعف، **والسعادة** هي الشعور بأن القوة تنمو وتزيد، وأن مقاومة قد قُضِيَ عليها. **والضعفاء** العجزة ينبغي أن يفنوا، **والشفقة** على الضعفاء أول الرذائل، **والاستزادة في القوة** غاية ترتجي **لا الرضا بالواقع**، **والحرب** مطلب الأقوياء **لا السلام**، **والمهارة والشطارة لا الفضيلة** هما مطلب النبلاء، والحياة **كفاح وسيطرة**، **وإرادة القوة هي مقياس القيم**، **والسعادة أو المنفعة أو اللذة غايات هينة لا تستحق ما يبذل من أجلها، وإنما القيم التي ينبغي الإعلاء من شأنها هي التي ترفع مستوى الإنسانية وترتقي بالإنسان في سلم الكمالات، والإنسان الحالي وسيلة إلى خَلْق نوع أرفع وأسمى هو الإنسان الأعلى أو السوبرمان الذي يعيش في خطر**، غرائز الرجولة والنضال وحب الظفر لها السيادة عنده على أية غرائز كغريزة السعادة وما إليها.

وهذه الأفكار التي تشكّل علم نفس قائم بذاته عند نيتشه، قد نثرها في كتبه جميعها، إلا أن أهمها اتصالاً بموضوعنا هي «**إنساني إنساني جداً** Menshlixhes Allzumenschliches » (1878)، و«**هكذا تحدّث زرادشت** Also Sprach Zarathustra» (1883)، و«**عدو المسيح** Der Antichrist » (1902)، و«هذا هو الإنسان Ecce Homo» (1908).

مراجع:

.M. Heideggar: Nietzche



باب الهاء

هارتلي David Heartley

ديڤيد هارتلي (١٧٠٥ - ١٧٥٧) أبو علم النفس البريطاني، ومؤسس **الترابطية** associanism، وله كتاب وحيد هو «**ملاحظات عن الإنسان: تكوينه وواجباته وتوقعاته** Obseravations on Man: His Frame, His Duty and His Expectations» (1749) يجمع فيه بين الفلسفة وعلم النفس والفسيولوچيا والفيزياء والتشريح والطب. ولم تكن للكتاب أهمية وقت نشره، إلا أن ما ورد به عن **الترابطية** جعل جمهور المثقفين يراجعون فيه نظرهم، ويقرأونه من جديد، وبتوجهات جديدة، ويكتشفون في جانبه **الفلسفي النفساني** والمذهب الذي يبشر به، ويجدون له من ثمة أهمية لم تكن له من قبل. وهارتلي في هذا الكتاب يستخدم مصطلح «**علم النفس**» الاستخدام العصري له. وللكتاب تأثيره البالغ على **المدرس الإمبيريقية الإنجليزية** في القرن التاسع عشر، وخصوصاً على كتابات **مِلْ الأب والابن**، **وألسكندر بين** Bain وربيو. ويناقش هارتلي في كتابه الظواهر النفسية من وجهه نظر **سلوكية فسيولوچية**. ونظريته الترابطية يستعيرها من الفيلسوف **لوك في** كتابه «**مقال عن الفهم الإنساني**» (١٦٩٠)، ومن مقدمة **چون جاي** لكتاب **وليام كينج** «**مقال عن أصل الشر**» (١٧٠٢)، فقد جاء في كتاب لوك فصل كامل عن «**ترابط الأفكار**»، كما جاء في مقدمة **جاي** تفسير للترابط أوسع ما ذكره **لوك**، حيث ناقش **لوك** الترابط **في** مجال الأفكار وحدها، وأما **جاي** فقد جعل الترابط **مبدأ عاماً** يتخلل كل الظواهر، وجعله **هارتلي** أوسع وأبعد من ذلك، وناقش ظاهرة الترابط كأساس للظواهر الاجتماعية والنفسية والعقلية والفسيولوچية. وأيضاً فإن **هارتلي** أخذ نظريته الفسيولوچية في الترابط من **نيوتن**، ولكن **نيوتن** يرى أن الإحساس البصري يتولد نتيجة اهتزازات على أعصاب الحس تنقلها الأعصاب إلى المخ، فقال هارتلي بأن كل الخبرة البشرية

تقوم على أساس **حسي** في شكل **اهتزازات** تنقلها الأعصاب إلى المخ، فيكون إدراكها، وأن هذه الميكانيزمات هي التي تحكم السلوك الظاهر والخفيّ، ابتداء من **الأفعال الانعكاسية** كالتنفس والهضم، وانتهاءً بالأفكار العقلية والمشاعر النفسية، ويستوي في ذلك الإنسان والحيوان. وتراكم الاهتزازات يتسبب في ترام الانطباعات على المخ، كحروف الأبجدية التي تأتلف في مجموعات وتكوّن الكلمات، التي تأتلف بدورها وتكوّن العبارات، وكذلك الاهتزازات الحسية تأتلف وتتكون بها الإحساسات المركبة، **والتفكير** يتكوّن من هذه الإحساسات المركبة وبمثل ذلك تتكون **العادات**، وتتحصل **المعاني**، وحتى **الخبرة الدينية**، هي في أساسها إحساسات من نوع واحد، تقترن ببعضها وتترابط وتتكون منها الأفكار الدينية. وكذلك **الانفعالات، والتذكر والتخيل**. وكل **الوظائف النفسية** أساسها هذه الإحساسات المقترنة والمترابطة.

وهارتلي كأغلب علماء النفس القدامى، كان تعليمه دينياً، وكان يعدّ نفسه أصلاً ليكون قسيساً، إلا أن اتجاهاته الفلسفية والعلمية نأت به عن التخصص الديني إلى تخصص **طبي فلسفي**. وكانت دراسته الطبية **بكيمبردج**. ولم تتخل عنه ميوله الدينية، واستخدم علم النفس في تفسري **الخبرة الدينية** في كتابه الآنف، تفسيراً يصدر عن متخصص. وهذا الجانب من الكتاب يكاد يكون أساساً **لعلم نفس ديني** ينفرد به هارتلي.

مراجع:

Joseph Priestly: Hartley's Theory of Human mind on the Principle of Association of Ideas.



هارتمن Eduard Von Hartimann

إدوارد ڤون هارتمن (١٨٤٢ ـ ١٩٠٦) ألماني، قال **باللاشعور** قبل فرويد،

إلا أنه تناوله من وجهة نظر فلسفية فجعله مبدأ وإرادة خلف الطبيعة، ومرحلة من مراحل التاريخ، تعقبها حتماً مرحلة الشعور. واشتهر هارتمن من ثم بأنه فيلسوف اللاشعور، مثلما اشتهر **فروید** بأنه وا ضع **سيكولوچية اللاشعور**. ومن النقّاد من يقول بتأثر فرويد بفلسفة هارتمن، خصوصاً أن هارتمن لم يكن فيلسوفاً فقط ولكنه عالم نفس أيضاً، وله كتاب «**علم النفس الحديث** Die Moderne Psychologie» (1901)، وكتابه الأكبر هو «**فلسفة اللاشعور** Philosophie des Unbewussten» (1869) وإن كان في الفلسفة إلا أنه كتبه بروح عالم النفس، وقد ذاع اصطلاح **اللاشعور** عن هارتمن في ألمانيا في مجال علم النفس، وكتب **إبينجهاوس** رسالته للدكتوراه في فلسفة اللاشعور عند هارتمن، وحتى **ڤونت** نبّه إلى عمل اللاشعور، وكل من سبق فرويد كتب عن اللاشعور بطريقة أو بأخرى، وحدّد مفهومه بحسب مكانة اللاشعور في نسقه الفكري، إلا أن فرويد هو الوحيد الذي تناوله من وجهة نظر نفسية محضة. ويضرب هارتمن المثل للعمليات اللاشعورية في النفس **بالإلهام الفني**، ويقول إن الموجودات مظاهر للاشعور المطلق، أي لإرادة الحياة، أرادت أن تتحقق فأوجدت العالم. والعالم نفس مراتب من حيث اللاشعور والشعور، والإنسان يعيش الشعور بخلاف الحيوان، وبزيادة الشعور عند الإنسان يزيد إحساسه بالشقاء ويؤثر عدم البقاء ويقبل على الانتحار، إلا أن انتحار الإنسانية ككل لا يمكن أن يتحقق إلا إذا بلغت أعلى درجات الشعور، وعندئذ تدرك حماقة الإرادة فتنتحر، وبانتحارها ينتهي العالم، والانتحار مشروط ببلوغ الإنسانية هذه الدرجة العالية من الشعور.



هُسرل Edmund Hussserl

إدموند هسرل (١٨٥٩ ـ ١٩٣٨) صاحب **المدرسة الظاهراتية**، من أصول يهودية نمسوية، واعتنق المسيحية البروتستنتية، ولم يعترف به النازيون مسيحياً، واعتبروه قد انتحل المسيحية تُقاةً. وهسرل تعلّم بلايبتسج، وحضر على **وليام**

ڤونت، وحصل على الدكتوراه من **ڤيينا**، وفيها تعرّف إلى **برينتانو**، وأخذ فلسفته الظاهراتية من مذهبه في سيكولوچية الفعل، وتأثر به في التحول من الموضوع إلى **الفعل النفسي**، وهو إذ يقول أنه من الواجب التحرر من كل رأى سابق باعتبار أن ما لم يبرهن ببرهان ضروري فلا قيمة له، يجعل **الحال النفسية** للباحث كحال المتشكك، وعنده أنه ينبغي الذهاب إلى الأشياء نفسها، أي إلى الأشياء الظاهرة في الشعور ظهوراً واضحاً، ويقول إن المعرفة بأي موضوع هي **فعل نفسي**، وأنه يتعين دراسة أي موضوع كما يبدو للشعور. وهسرل ضد **النزعة النفسانية**، ويقول عن **علم النفس** أنه علم وقائع، ويصف **القصدية** التي يبني عليها علم الظاهريات بأنها خاصة كل شعور، وأن هذا الشعور هو شعور بشيء، وعلى هذا يمكن وصفه مباشرة. **والشعور** عند هسرل يدل على **كل الأفعال النفسية** أو التجارب الحية القصدية.

ويبدو أن تأثير مدرسة هسرل على علماء النفس كان كبيراً، ومن ذلك تأثيره على **المدرسة الوجودية** في علم النفس والطب النفسي عند **ميرلوبونتي وأروين شتراوس**، وعلى **مدرسة الجشطلت** عند **ماكس ڤيرتايمرو كارل دنكر**، وعلى **السيكولوجية الشخصانية** عند وليام شتيرين، وعلى **نظريات المجال وديناميات الجماعة عند كورت ليڤين**، وعلى **الإيكولوچيا النفسية** وعند **روجربار كروهيربرت رايت**.

مراجع:

.- H. Spiegelberg: The Phenomenological Movement



هل Clark Leonard Hull

كلارك ليونارد هل (١٨٨٤ ـ ١٩٥٢) أبرز السلوكيين المحدثين في

المرحلة السابقة على الحرب العالمية الثانية وما بعدها، ونظريته السلوكية يطرحها في كتبه الثلاثة «**مبادىء السلوك** Principles of behavior » (1943)، و«**أساسيات السلوك** Essentials of Behavior » (1951)، و«**السلوك كنسق** A behavior system» (1952). وسلوكيته ميكانيكية على منوال سلوكية **بافلوف وواطسون وثورندايك**، والجديد فيها صياغتها **الرياضية**، والتي من أجلها أطلق عليها اسم «**النظرية الرياضية الاستنباطية**»، وعرضها تطبيقياً في مجال التعلّم بالاستظهار في كتابه بالعنوان نفسه «Mathematico- deductive Theory of Rote Learning» (1940)، ويعني بها أن الباحث عليه أن يبدأ بافتراض أساسيات السلوك والقوانين التي يمكن أن تحكمه، ويسمى ذلك **المسلمات** postulates ، ومنها يمكن استخلاص المزيد من الفروض المترتبة عليها أو **المستلزمات** corollaries ، وبناء على المسلمات والمستلزمات يمكن التنبؤ بما سيكون عليه السلوك في المواقف المحددة، وهو تنبؤ نستنبطه منها ونستدل عليه بها، ويطلق عليه «هل» اسم «**المبرهنة** theorem»، ولها شكل **المعادلة الرياضية**، فإذا كانت الفروض صحيحة، ومستلزماتها صحيحة كذلك، والمبرهنات التي استنبطت منها صحيحة، فإن النتائج التي تتحصل بالاختبارات المعملية ستكون متوافقة مع تنبؤاتنا عنها.

وتركز نظرية «هل» في السلوك على **أشكال التعلم البسيطة** مثل التعلّم بالاستظهار، والتعلّم التمييزي، والتعلّم بالمحاولة والخطأ. وكانت تجاربه تُجرى على **الفئران** باعتبار أن كل الثدييات بما فيها الإنسان والفئران تستهدي في سلوكها بنفس القوانين والمبادىء الأساسية نفسها، وأن اكتشاف هذه الأساسيات يمهد لاكتشاف القوانين والمبادىء الأكثر تعقيداً، أو أن هذه القوانين والمبادىء المعقدة هي في جوهرها وعند تحليلها هذه القوانين والمبادىء الأساسية. ولقد شارك «هل» في صياغة نظريته مساعده **كينيث سبنس** Spence (1907 ـ 1967)، وقيل لذلك إن النظرية ينبغي بالأحرى أن يطلق عليها «**نظرية هل سبنس**». وبعد وفاة هل ظل سبنس يجري بحوثه ويواصلها في مجال السلوك حتى برز هو نفسه كواحد من كبار علماء النفس الذين ساعدوا في تطوير علم النفس السلوكي في الولايات المتحدة.

وكان شعار «هل» كما يعرضه في سيرته الذاتية A History of Psychology in Autobiography» (الجزء الرابع): «أن علم النفس هو علم طبيعي، ولقد انتهيت إلى هذه النتيجة حوالي سنة 1930، وأن قوانينه الأساسية يمكن التعبير عنها كمياً، من خلال عدد بسيط من المعادلات العادية، وأن السلوك المعقد للأفراد يمكن استنباطه كقوانين ثانوية من هذه القوانين الأساسية، في ضوء الظروف التي يقع السلوك في إطارها، وأن كل سلوك الجماعات برمتها ـ أي السلوك الاجتماعي ـ يمكن استنباطه كذلك كقوانين كمية من المعادلات الأساسية نفسها».

و«هل»من أسرة ريفية متواضعة، وكان قد أصيب بشلل الأطفال وظلت به آثاره التي يستعين عليها بعكاز يلازمه، واشتغل مدرساً للمرحلة الابتدائية، وكان يدوّن ملاحظاته وأفكاره منذ حداثته، وظل هذا دأبه بدعوى أنها أفكار تفيد في الشيخوخة عندما ينضب معين الإبداع، ومن أجل ذلك أطلق على الكتيبات التي اشتملتها اسم «**كتب الأفكار** idea books ». ودرس الهندسة، واشتغل مهندس مناجم، وقرأ وليام چيمس **فاتجه لدراسة علم النفس، وكان يقول إن هذا العلم بِكر لم يكتشفه أحد بعد، ومن الممكن الإسهام في اكتشافه وتقديم شيء ذي بال في مجاله، وحصل على الدكتوراه من وسكنسن** وعمره أربعة وثلاثون (١٩١٨)، وكانت له إنجازاته في **وسكنسن** في مجال **تطبيق الاختبارات، وبحوث مستفيضة في التنويم والاستهواء**. ولمّا افتتح معهد العلاقات الإنسانية **بجامعة ييل** انتقل إليه، وتفرغ لصياغة نظريته في السلوك الخاصة به، واستغرق منه ذلك **إحدى عشرة** سنة.

ويقول «**هل**» إن السلوك الإنساني هو محصله التفاعل الدائب بين **الفرد والبيئة**، وهي محصلة تتجاوز المفهوم التقليدي **للمثير الاستجابة**. والسلوك هو الذي **يتكيف** به الفرد مع البيئة، وتكيفه في أساسه **بيولوچي**، وحتى المفاهيم التقليدية كالشعور والغرضية عند تحليلها تكون **بيولوچية** في أساسها، **والدوافع** التي توجه السلوك ترتبط بالحاجات **البيولوچية**، كالحاجة إلى الطعام والشراب والجنس، وهي حاجات أساسية، وتترتبط بها **دوافع ثانوية** متعلمة من المواقف

الحياتية، وتتصل بمثيرات البيئة بطريقة غير مباشرة، فمثلاً **اجتناب الألم** دافع أولى، فإذا ارتبط هذا الدافع بموضوع مؤلم، فإن صاحب الخبرة سيتعلم أن يربط خوفه من الألم بهذا الموضوع ويتجنبه لاحقاً. ويقول «هل» إنه عندما يرتبط أحد المثيرات باستجابة معينة فإن هذا الارتباط يعتمد في المقام الأول على النتيجة المتحصلة من الاستثارة، أو على **المكافأة** التي تتحقق بها، وكلما تعززت الاستجابة كلما ترسّخ التعليم الذي انتجته، وبقدر تعزيز الاستجابة بقدر ما يتم تثبيت التعليم، أي يصبح **عادة**، والتعزيز يكون دائماً بإرضاء الحاجات الأساسية. **مراجع:**

. Kenneth Spence: Behavior Theory and Learning. Slected Papers



هوبز Thomas Hobbes

توماس هوبز (١٥٨٨ - ١٦٧٩) أول التجريبيين الإنجليز، تعلّم في **أكسفورد**، وعمل في خدمة **فرانسيس بيكون**، وكان يعاونه في ترجمة مؤلفاته إلى اللاتينية.

ومذهبه في الفلسفة أساسه نفساني، وله «**الرسالة الصغيرة** Litte Treatise» (1367) ناقش فيها ظاهرة الإحساس، وردّها إلى تغيّر الحركة، فلو كانت الأجسام تتحرك منتظمة دوما، أو لو كانت ساكنة أبداً، لما كان إحساس الناس بالحركة والسكون، وإنما يحس الناس حركة الأجسام، عندما تتحرك هذه الأجسام وتتوقف، أو عندما تتحرك بسرعة ثم تبطىء أو تسرع، فهذا التفاوت في الحركة، والتراوح بين الحركة والسكون، هو الذي يثير الإحساس.

ونشر هوبز كتابه «**في الجسم** de Corpore» (1955) ذكر فيه أن الوجود مادي، وأنه وجود أجسام، وأن القول بوجود أجسام غير جسمية قول متناقض. وقال إنه مستعد أن يؤمن بالوحي وبالدين بشرط أن تكون له هو نفسه هذه

التجربة فيلتقي الوحي. ووصف الأجسام بخاصتين فقط هما **الامتداد والحركة**، وما سوى ذلك طالما أنه مغاير للحركة فهو ليس من الأجسام، وإنما هو صور ذاتية، وإلاّ فكيف نفسر اختلاف الإحساس باللون باختلاف الأشخاص؟ ووصف **الزمان والمكان** بأنهما صورتان من الصور التي يحدثها فينا الامتداد والحركة، وأرجع النشاط العقلي إلى **الإحساس**، ووصف الإحساس بأنه **حركة** في ذرات الجسم الحسّاس، صادرة عن حركة في ذرات الجسم المحسوس، تنقلها الأعصاب من أعضاء الحس إلى الدماغ، وتتعاقب الحركة في الدماغ بترتيب الإحساسات نفسها، وتأتي الصور بالتعاقب والترتيب نفسهما. غير أن هوبز يلاحظ من ناحية أخرى أن مجرى الأفكار في الدماغ لا يتبع فقط اقتران الأحاسيس في الزمان والمكان، ولكنه يتبع أيضاً تأثير **الميول والاهتمامات والعواطف**، وهذا هو السبب في أن ترتيب الصور يتعدل في **الأحلام**، وفي الخواطر التي نسوقها في اليقظة، وفي السياق الذي تأتي به روايتنا للأفعال. ويقول هوبز عن **التخيل** إنه إحساس متضائل، يعني أن الحركات التي تستحدثها المنبهات الخارجية في المخ تتضاءل وتشحب فتنشأ عنها الصور المتخيلة. **والذكريات** أحاسيس من الماضي اضمحلّت ثم ركّبها الخيال على نحو مختلف عن الأصل، ومنها **الأحلام والرؤى**، ومن ذلك يمكن تفسير ظواهر إدراك **الأشباح والعفاريت** أنها اضطرابات في الأحاسيس وفي عملية تركيبها وقد اختلط بها الخيال. وكذلك **ترابط المعاني** في الذهن، فإن المعاني حركات في المخ، وقد يحدث ترابطها بالصدفة، وقد يكون له سبب. وفي **التفكير** نمارس تنظيم الأفكار وقد نلجأ إلى التذكر والتصوّر. **والماضي** عند هوبز لا وجود له إلا في الذاكرة، **والحاضر** هو الواقع، **والمستقبل** توهم من الذهن، **والمتكهن** الناجح هو الذي يتكهن عن خبرة، وحسن المتكهنين من تكون له معلومات بالموضوع تكون له بمنزلة العلامات التي يستهدي بها في تكهنه.

ويقسم هوبز **الحركة** في الإنسان والحيوان إلى **حركة حيوية** كالتنفس والتغذي التبرز إلخ، **وحركة إرادية** كالمشي والكلام. **والتخيل** أساسي في الحركة الإرادية، وهو البداية التي منها تبدأ الحركة في الجسم، أما آخر ما

يجري في الجسم قبل أن تتمثل الحركة في الخارج **فهو النزوع**، وهو يتجه إلى الأشياء بدافع من **الاشتهاء** كما في الجوع والعطش، أو بدافع من الرغبة والشهوة. والنزوع قد يكون نفوراً وكراهية، وقد يكون استحساناً ومحبة، والأصل في ذلك **القلب**، فيستجيب بالحركة نحو الشيء المُلِذّ والمحبوب، أو بالنفور والبُعد من الشيء المكروه، فإذا ارتوت وشبعت الشهوة شعرنا **باللذة**، وإذا استحال الإشباع ولم يتحقق شعرنا **بالألم**. وهوبز من القائلين باللذة كدافع للسلوك، وتوصيفه **للانفعالات على هذا الأساس، فالخوف نفور من الشيء الذي نتوقع منه الأذى والضرر، والغضب استنفار للعدوانية ضد الشيء المنفّر**.

مراجع:

- Hobbes: Leviathan. (1915).



هورني Karen Horney

كارين هورني (١٨٨٥ ـ ١٩٥٢) ألمانية، غادرت بلدها إلى الولايات المتحدة سنة ١٩٣٢، بسبب يهوديتها وفراراً من الطغيان النازي. وكانت هورني قد تعلّمت **بجامعة برلين وبمعهد التحليل النفسي**، ولمّا أقامت في نيويورك مارست التحليل النفسي، وأسهمت في تأسيس رابطة تقدّم التحليل النفسي، والمعهد الأمريكي للتحليل النفسي.

وتقبل هورني **نظرية فرويد في إطارها العام، ولكنها لا تقول مثله بالغرائز**، ولا تذهب مذهبه في **الجنس والعدوان** كأساسين للسلوك، ومن رأيها أن **الحاجة للأمن النفسي** هي العامل الكامن وراء كل سلوك. وهي تقدم في مؤلفاتها التي

أهمها «الشخصية العصابية في زماننا The Neurotic Pesonality of our Time» (1937)، و«طرق جديدة في التحليل النفسي New Ways in Psychoanalysis» (1939)، و«العُصاب والنمو عند الإنسان Neurosis and Human Growth » (1950) «تصحيحاً» للكثير من مفاهيم فرويد، ويرقي إلى أن يكون إعادة صياغة لكل تركيب وتطور وديناميات العصاب.

وينشأ العُصاب عند هورني من الاستراتيجيات التي يتّبعها الفرد في محاولته للتعامل مع القلق الأساسي، الذي هو شعور بعدم الراحة والخشية وتوقع المكاره. والمصدر الأساسي للقلق هو العلاقات المضطربة التي تكون لنا ونحن أطفال بأبوينا، كأن نعاني في الصغر من النبذ أو التدليل المفرط والحماية الزائدة، أو نتعرض للعقاب الشديد، أو يكون الجو العام في البيت يتسم بالبرود العاطفي، أو يطالبنا الأبوان بمستويات عالية من الطموح، أو نكون محط نقد دائم ولاذع، والنتيجة أن يستشعر الطفل أنه معزول ولا حول له ولا قوة وغير آمن، وكأنه يعيش في عالم معادٍ، فيولّد ذلك فيه شعوراً بالعداء المضاد، يَقْوَى عنده خصوصاً عندما يحال بينه وبين التنفيس عن غضبه، بسبب الخوف من العقاب وإحساسه بالعجز وإشعاره بالذنب، وكلما زاد كبته لعدوانيته كلما زاد قلقه الأساسي. فكيف يتكوّن العُصاب؟ تقول هورني إن العصاب هو رد فعل على القلق الأساسي، إلا أنه رد فعل سيء التكيف، فعندما يكاد الشعور بالإحباط والفشل يخنق الطفل ويشتمله جميعه، ولا يجد في حياته خارج البيت ما يخفف من غلوائه بخبرات إيجابية، فإنه يلجأ إلى بعض الحيل أو الأساليب والطرق يحتال بها على الردّ على هذا الشعور، فقد يحاول أن يرتضّي أبويه لينال استحسانهما وحبهما، وقد يحاول أن ينتقم لنفسه بسلوك عدواني، وقد يعوض عن الشعور بالعجز بأن يمارس القوة على الآخرين، وقد يستدمج العداء ويحوّله إلى ذاته ويستصغر أمر نفسه، أو قد ينسحب على نفسه ويتقوقع على ذاته كي ينجو بنفسه من أذى الآخرين. ولكل تلك الاستراتيجات سمة عامة مشتركة، هي أنها محاولات منه لمسايرة عالَم يشعر أنه مهدِّد له وينذره بالكوارث والمخاطر. وهي محاولات هدفها التخفيف من القلق، ولكنه يستمر

على إتيانها ويعتادها حتى لتصبح جزءاً أساسياً من شخصيته، وتكون حاجات أصلية تدفع سلوكه وتتطلب الإشباع، وتتحول إلى **حاجات عُصابية** Neorotic needs ، لأنها غير منطقية وغير واقعية ومن ثم تتولد عنها مشاكل، ويكون بسببها المزيد من الشعور بالقلق الذي يفعل فعله مرة أخرى، وكأننا إزاء دور لا ينتهي، فيكون المزيد من الاستراتيچيات، ثم القلق، وهكذا. وتُعدّد هورني **عشراً** من هذه الحاجات العُصابية، هي **الحاجة** للحب والتقبّل، بمعنى أن نحب وأن نشعر أن الآخرين يحبوننا، وأنهم يستحسنون ما نفعل ويتقبلونه؛ **والحاجة** لأن يكون لنا من يشاركنا حياتنا ويتحمل معنا هذه الحياة؛ **والحاجة** العُصابية لأن نترسم حياتنا في أضيق الحدود؛ **والحاجة** للاستحواذ على القوة، ولاستغلال الآخرين؛ **والحاجة** لتحقيق المكانة؛ **والحاجة** لأن نكون محط إعجاب شخصي من المتعاملين معنا؛ **والحاجة** لأن تكون لنا إنجازاتنا الشخصية؛ **والحاجة للاكتفاء الذاتي والاستقلال**؛ **والحاجة** لأن نبلغ الكمال في ما نفعل فلا نتعرض لنقد الناقدين أو شماتة الشامتين. وكل هذه الحاجات تميل إلى التجمع في ثلاثة مصنفات أو فئات من التحرك أو السلوك، **فأولا** هنا **التحرك نحو الناس** moving towards people يمثل حاجة شديدة للحب وأن نعتمد على الآخرين، وهي حاجة تنبع من الشعور بالعجز. **وثانياً** هناك **التحرك بعيداً عن الناس** movin away from people، نتيجة الحاجة للقوة والمركز المرموق، وأن تكون لنا الممتلكات التي لا نحوزها إلا على حساب الآخرين. وتنشأ هذه الحاجة من الاعتقاد بأن البيئة معادية تماماً.

وهذه الحاجات ليست غير طبيعية، فكل شخص لديه فعلاً ما يدفعه لأن ينال محبة الناس واستحسانهم، وللاكتفاء الذاتي والاستقلال، وللاعتراف به، وللقوة. وكل شخص يعاني من الصراعات طوال حياته، إلا أن الشخص السوي يمكنه أن تتكامل عنده الاتجاهات الثلاثة معاً، ويستطيع أن يكون مرنا بحيث يستطيع أن يستخدم مرة هذا الاتجاه، ويلجأ مرة أخرى إلى الاتجاه الآخر في ظروف أخرء وكما تقتضي الحال، وهو إذ يفعل ذلك يحل صراعاته بشكل كافٍ. وأما **العُصابي** فهو على العكس تسيطر عليه إحدى هذه الاتجاهات أو

إحدى هذه الحاجات، وتتحكم في سلوكه فيستخدم الاتجاه استخداماً جامداً لا مرونة فيه، وبشكل مغالي فيه وغير مناسب تماماً، فقد يحل كل مشكلة تصادفه باللجوء إلى الغير وطلب العون والحماية، أو بأن يضيّق على نفسه حياته، أو بالمزيد من استغلال الناس إلخ. لكي يبرر لنفسه طريقه هذا الواحد فإنه يكوّن لنفسه لا شعورياً صورة مثالية للذات، باعتباره شهيداً يضحي بنفسه، أو راهباً قد استكفى بنفسه، أو طالباً للقوة والمجد، وعندئذ يكرّس كل نشاطاته لأن يعيش هذه الصورة المثالية والزائفة لنفسه، وفي أثناء ذلك يدمر كل علاقاته بالناس.

والعُصابي عكس السوي، لا يستطيع حلّ صراعاته الشخصية، ولا الصراعات التي تنشأ نتيجة احتكاكه بالثقافة في بيئته، فمثلاً قد يطلب النجاح ويتوسل لذلك بالمنافسة، مع أن ثقافته الدينية تنهاه عن ذلك وتحضّه على محبة الناس والتعاون معهم. وأمثال هذه التناقضات التي قد تتولد عن الاحتكاك بالبيئة هي الصراعات الثقافية التي يحاول العُصابي الانتصار عليها، كأن تكون به ميول لأن يعادي ويؤذي، وميول مناقضة لأن يسامح ويغفر ويخنع، أو كأن تكون له مطالب كثيرة لا تشبع ولا تنتهي، ويعاني من مخاوف من أنه لن ينال شيئاً، وقد يعاني من تضخم للذات وشعور بالعجز في الوقت نفسه. ولأن الثقافة العالمية المعاصرة تؤكد المنافسة والسعي للمكانة المرموقة، فإن هورني تجد أن **الشخصية العُصابية** لهذا **الزمن** الذي نعيش فيه، هي شخصية غالباً ما تتسم بدافع قوي لا يشبع للدخول في المنافشة، أكثر من أن يكون طابعها هو الطابع المستكين المنسحب.

وتقوم **طريقة هورني في العلاج** على مساعدة الفرد على التغلب على صورته الذاتية المثالية، وأن يحلّ محلها صورة واقعية للذات تحرر قدراته وتساعده على النمو الشخصي. ويتطلب ذلك أن يمر بعملية تخلّص من أوهامه، وأن يعي الخطأ الذي عليه استراتيچاته. وتقول هورني إن المريض لا بد أن يدرك أنها استراتيچات عديمة الجدوى ومؤذية له، قبل أن تكون له القدرة على التعامل مع الأسباب التي جعلته يلجأ إليها. وبعد أن تتم له الإحاطة بنظامه الدفاعي الذي يستخدمه تكون الخطوة التالية مساعدته على اكتساب الاستبصار

بصراعاته الكامنة. وفي هذه المرحلة يستخدم المعالج الكثير من طرق فرويد، ولكنه عموماً يقوم بدور مباشر أكثر وأكبر فاعلية من دور المحلل التقليدي.



هول Granville Stanley Hall

جرانفيل ستانلي هول (١٨٤٤ - ١٩٢٤) أبو علم النفس الأمريكي، فهو الذي نظّم تعليمه إدارياً، وجعل لدراسته أقساماً تنتظم دارسيه ومُعلّميه في الجامعات الأمريكية، وربط بين خرّيجي هذه الأقسام في اتحاد عام للمشتغلين به، وأصدر باسمهم مجلة تتناول شؤونهم ومختلف البحوث الجديدة وتذيع بين الناس مفاهيمه، وكان أول أمريكي يحصل على الدكتوراه في علم النفس، وأول أمريكي يتوجه إلى ألمانيا حصن علم النفس الحصين ويدرس فيها على ڤونت، وأول من أنشأ مختبراً لعلم النفس في أمريكا.

وهول من مواليدي ماساشوستس، من عائلة ريفية محافظة وشديدة التدين، أصولها إنجليزية. وتعلّم هول ليكون قسيساً، ولكنه اتجه بقوة للدراسات النفسية، وفي كتابه «حياة واعترافات عالم النفس Life and Confessions of a Psychologist » (1923) يقول إنه سافر إلى ألمانيا مرتين سنة 1868 وسنة 1876، وفي المرة الأولى درس الفلسفة واللاهوت والفيزياء والفسيولوچيا، وفي المرة الثانية درس على ڤونت وهيلمهولتس، ولم يعجبه ڤونت، ولم يفد منه كما أفاد من هيلمهولتس، وتخصّص في علم النفس، وكان لكتاب ڤونت علم النفس الفسيلوچي أثر كبير في حياته. وحصل هول على الدكتوراه من هارڤارد من قسم الفلسفة، وهي أول دكتوراه يعطيها هذا القسم في كل أمريكا في علم النفس. ونقل هول من ألمانيا استخدامهم للاستبيان في مجال البحوث النفسية، وتوسع في استخدامه ومعاونوه في بحوثا لأطفال، حتى بلغ عدد هذه الاستبيانات التي أشرفوا عليها في المدة من سنة ١٨٨١ حتى سنة ١٩١٥ مائة وأربعة وتسعين استبياناً. وعلى الرغم من أن الأسئلة التي حوتها

هذه الاستبيانات كانت فجّة، وكان تصميم الاستبيانات متخلفاً بعض الشيء، إلا أنها كانت المرة الأولى في أمريكا التي تستخدم فيها هذه الوسيلة لجمع المعلومات، ونقلها آخرون عنه، حتى أصبح الاستبيان موضة في أمريكا تلجأ إليه الصحافة والمدارس وغيرهما. وكانت أسئلة الاستبيانات عن أشياء كثيرة من مجال الأطفال، كمخاوفهم، والطعام الذي يفضلونه، وأحلامهم، وبكائهم، ورضاهم وألعابهم، والدمي التي يحبونها، وأسئلتهم عن الله أو أية أسئلة أخرى في مسائل الدين، ومشاعر الذنب عندهم، وأسئلتهم عن الموت، وعن الميلاد، وعن الأخلاق والعادات ومسائل التعليم إلخ. ونشر هول بحثه المشهور «**ماذا في عقول الأطفال** Content of the children's Mind » (1883) فكان له دوي هائل في الأوساط المدرسية والصحفية، واتخذه الآباء نبراساً لهم في أمور التربية، واشتهر هول بهذا البحث على المستوى القومي، وكان يُستشهد به، بالإضافة إلى أن هول كان **أول من استخدم التحليل النفسي** في أمريكا، وسبح ضد التيار فقد كانت الأوساط الدينية تحظر فرويد، وهول كان يستشهد بفرويد، ويدرّس فرويد والتحليل النفسي في الجامعة لأول مرة، ودعا فرويد لحضور افتتاح **جامعة كلارك** التي أشرف هول على إنشائها وأعد برامجها ورئسا، وكانت له مراسلات مع فرويد. وهول يعتبر بهذا البحث السابق **مؤسس علم نفس الطفولة**، واستخدم فيه التحليل النفسي، فكان سابقاً في ذلك. وبكتابه «**المراهقة سيكولوچيتها وعلاقتها بالفسيولوچيا والأنثروبولوچيا وعلم الاجتماع، وبالجنس، والجريمة، والدين والتربية** Adolescence: Its Psychology and its Relations to Physiology, Anthropology, Sex, Crime, Religion and Educatio» (1904) يعتبر هول **مؤسس علم النفس التربوي**.

وهول **داروني**، أي كان من أنصار دارون **ونظرية التطور** والداعين لها، وبحوث هول من خلال **المدرسة الوظيفية** لعلم النفس كانت في إطار الاتجاه الداروني، وكان يرى أن **النمو الطبيعي** للوظائف النفسية والعقلية والفسيولوچية لا يتم إلا من خلال **مراحل تطورية**، ودراساته لذلك شملت **الطفولة** أولاً المتمثلة في بحثه السابق، ثم **المراهقة** التي دار بحثه في نطاقها في كتابه المنوه

عنه، ثم كتابه «**الشيخوخة أو النصف الأخير من الحياة** Senescence: The Last Half of life» (1922) عن آخر مرحلة تطورية من مراحل النمو.

وهناك من لا يرى أن هول هو أول مؤسس لمختبر نفسي في أمريكا، وهذا النفر يؤكدون أن وليام چيمس هو أبو علم النفس الأمريكي، وأول من أقام مختبراً نفسياً فعلاً، لأن هول لم يبدأ مختبره إلا سنة ١٨٨٣، وكان ذلك بصفة غير رسمية في جامعة چونز هوبكنز، وقد استطاع أن يحصل على موافقة الجامعة بتخصيص حجرة له اشترى أدوات المختبر لها من جيبه الخاص، ولمّا ترك الجامعة إلى جامعة كلارك نقل أدوات المختبر معه. إلا أن هول من ناحية أخرى يعتبر أول من ربط علم النفس بالتربية، وهو في جامعة چونز هوبكنز مع مختبره النفسي الخصوصي كان رسمياً أستاذ علم النفس والتربية معاً، وكانت هذه رغبته، لأنه كان يريد أن يفصل علم النفس عن الفلسفة ويقيمه كعلم من العلوم، ويجعله أساس مادة التربية، ويجعل التدريس موضوعياً علمياً متخصصاً لا بد فيه من الدراسات النفسية والتربوية. وقيل من ناحية أخرى أن چاسترو، تلميذ هول، كان أول من أنشأ مختبراً في أمريكا معترَفاً به على المستوى الرسمي، وكان ذلك عام ١٨٨٨ بجامعة ويسكنسن. ويحتج كاتل، وكان أيضاً تلميذاً لهول، بأنه أنشأ مختبره بجامعة بنسلڤانيا أسبق من چاسترو، وذلك سنة ١٨٨٧. أما من يقولون إن وليام چيمس هو أسبق الجميع فيقولون إن مختبره كان جاهزاً للعمل سنة ١٨٧٥ وإن لم يكن معترفاً به رسمياً.

وهول صاحب مدرسة في علم النفس، ومن تلاميذه چيمس مكين كاتل، وچون ديوي، وچوسيف چاسترو، ووليام بيرنهام، وإدموند سانفورد، وكلهم صاروا علماء نفس كبار ونابهين. ولم يحضر كاتل كثيراً على هول، إذا سرعان ما سافر إلى لايبتسج، وديوي لم يشرف هول على رسالته، بل أشرف عليها موريس، إلا أنه تدرب في مختبر هول وتحمّس لعلم النفس الجديدالذي يدعو له. وكانت أول دكتوراه أُعطيت لأمريكي في علم النفس من قسم علم النفس (وليس من قسم الفلسفة مثل دكتوراه هول) هي فعلاً دكتوراه چاسترو من جامعة چونز هوبكنز بإشراف هول وهذا العلم الجديد ـ علم النفس ـ هو الذي شغل

كل وقت هول، وكما قيل فيه كان عالماً صَرَف همّه كله ووقته جميعه لتأصيل هذا العلم في أمريكا. وحتى سنة ١٨٩٣ كان هول قد أشرف على إحدى عشرة رسالة دكتروراه. وبسبب دعوة هول التي لاقت استحساناً من الجامعات الأمريكية انتشرت إقامة مختبرات علم النفس حتى كان عدد هذه المختبرات التي افتتحت رسمياً حتى عام ١٨٩٤ أربعة وعشرين مختبراً، وإن تكن مختبرات صغيرة الحجم والشأن، وفقيرة في تجهيزاتها. وقد لبّت جامعات كبيرة دعوة هول مثل كولومبيا، وكلارك، وكورنل، وإنديانا، وبراون، وستانفورد، وييل، وشيكاغو. وأنفق هول من جيبه الخاص على إصدار «المجلة الأمريكية لعلم النفس American Journal of Psycology » (1887) ورئس تحريرها، و«المجلة التربوية Pedagogical Seminary (1893) وصار اسمها من بعد «مجلة النفس التكويني The Journal of Genetic Psychology ». وقيل إنه حتى عام 1920 حينما أحيل هول إلى التقاعد بلغ عدد رسالات الدكتوراه التي أشرف عليها 81 رسالة في علم نفس الطفل، منها رسالتا العالمين الكبيرين أرنولد جيزيل ولويس تيرمان. وقيل إن عدد البحوث التي أشرف عليها بلغ ٤٢٩ بحثاً، وأنه كان وتلاميذه ومعاونوه، يحررون مقالات المجلات التي كان يصدرها من الألف إلى الياء، وإن حلم حياته كان أن يجمع المشتغلين في علم النفس في اتحاد يعني بأمورهم، وأنه دعا في محاضراته وندواته لهذا الاتحاد، ووجه الدعوة لكبار علماء النفس، وقيل إن الذين لبّوا دعوته في أول اجتماع تأسيسي للرابطة الأمريكية للمشتغلين بعلم النفس American Psychological Associotion (1892) كانوا نحو ثمانية عشرة عالماً، وضم المحضر التأسيسي أسماء ٢٦ عالماً، منهم وليام چيمس الذي لم يحضر لأنه كان في سويسره، وعلى هذا العدد المتواضع قام أكبر تجمع للمشتغلين بعلم النفس في أمريكا، بل وفي العالم، ويضم الآن نحواً من خمسين ألف عضوا! فلا غرور إذن أن يقال عن يقين إن جرانڤيل ستانلي هول كان قوة دافعة كبرى في تاريخ هذا العلم في أمريكا، وكان له أكبر التأثير على المسيرة الأمريكية لعلم النفس، وعلم كل مسيرة أخرى في العالم الناهض بالتبعية.

مراجع:

.Robert Warson: The Great Psycologist



هولت Edwin Holt

إدوين هولت (١٨٧٣ ـ ١٩٤٦) من علماء النفس الفلاسفة، أو الذين يجمعون بين علم النفس والفلسفة، ونَسَقُه الفكري سواء في الفلسفة أو في علم النفس هو **النسق التجريبي الراديكالي**، أي الذي يذهب إلى التنظير **للخبرة** بوصفها مصدر المعرفة، ويؤكد على دور **التعلّم**، ويدرس **الشعور** باعتباراته الوظيفية، ويهتم بالدافعية. ومؤلفاته في علم النفس تدرجه ضمن مدرسة **علم النفس الدينامي**، ومقولة **الرغبة** Wish كما تأتي عند فرويد من سياسات نسَق هولت. وقال **بالبواعث** drives، وكتابه «**الباعث الحيواني وعملية التعلم** Animal Drice and the Learning Prosess» (1920) **بمنزلة مراجعة لكتاب جيمس المرجع** «**مبادىء علم النفس** Principles of Psychology »، وكما يقول النقاد أنه لم يستطع أن يرقي فيه إلى مستوى جيمس، وأصدر منه **الجزء الأول**، واستقال ليتفرغ لكتابة الجزء الثاني، ولكنه لم يتمه، وكان ينكص باستمرار عن الانتهاء منه، فقد كان على الرغم من سموّه الفكري وأستاذيته، ينزل جيمس منزلة من نفسه كبيرة، ويجلّه أشدّ الإجلال، وكان جيمس أستاذه في **هارڤارد**، وتأثر به أشد التأثر، وسار على نهجه، وهو الذي أشرف على رسالته للدكتوراه، وتخرج عليه بمرتبة الشرف، وأرسله في بعثه لمدة سنة إلى جامعة **فرايبورج** بألمانيا. وكان **مونستربرج** من أساتذته كذلك في هارڤارد، وظل هولت يلازمه كمساعد أستاذ، ومساعد له في المختبر النفسي.

وهولت أمريكي من ماساشوستس، وله «**مفهوم الوعي** The Cocept of

Consciousness» (1908)، وكان ضمن الجماعة الذين وضعوا البرنامج الذي أطلقوا عليه اسم «**الواقعية الجديدة** New Realism » (1912)، وشارك فيه بمقال في سبعين صفحة عن «**مكان خبرة الخداع الحسي في العالم الواقعي** The Place of Illusory Expeience in a realistic World »، شرح فيه أنواع الخداعات الخسية باعتبارها تحريفات ذاتية تتناول المحتوى الموضوعي، أو باعتبارها معطيات حسية خاطئة. والواقعية التي يقصدون إليها هي التي تقول بوجود للمدركات منفصلاً عن فعل المعرفة، وكان چوزيا رويس قد انتقد الواقعية بدعوى أن العارف والمعروف لا يمكن فصلهما، وتصدّى **وليام مونتاج ورالف بارتون** لنقد روس، وانضم إليهما آخرون ومنهم **هولت**، وأصدروا برنامجهم الإعلامي، كبرنامج نفسي ونَسَق جديد له توجهاته الجديدة في علم النفس، وأكد الواقعيون الجدد على **استقلالية الشعور، واستقلالية موضوعاته**، إلا أنهم اختلفوا في ما بينهم حول طبيعة الشعور، وطبيعة موضوعاته، والعلاقة بينهما. والواقعية الجديدة عند **هولت** تعني أن الشيء هو ما يبدو به للناس، إلا أن العقل في عملية الإدراك ينتقي من الخصائص الكثيرة التي للشيء الواحد بضعة خصائص، أو خاصية من دون غيرها، ويصف الطاولة مثلاً بأنها مستديرة ويتوقف عن سرد بقية الخصائص، ولذا قيل في واقعية هولت أنها **انتقائية**.

مراجع:

Edwin Boring: A History Experimental Psychology.



هيجل George Wilhem Friedrich Hegel

چورج ولهام فريدريك هيجل (١٧٧٠ - ١٨٣١) من أعظم الفلاسفة الألمان تأثيراً في تاريخ الفكر الإنساني، له كتابات يدرجها النقاد ضمن ما

يسمونه «**علم النفس الهيجلي**»، **طرحه في كتابه «ظاهريات العقل»** (١٨٠٧)، وأوضح فيه أن **الشعور** تطور من مرحلة **الشعور البدائي الحسي** إلى مرحلة **الشعور بالذات**، وأن للنفس أحوالاً تتوقف على الظروف الفيزيائية كالمناخ مثلاً، وأن **فسيولوجيا النفس** تتقوم بالمزاج والجنس والعنصر إلخ. ويقول هيجل إن **الوعي النفسي** كلية عينية تتألف من التعينات في الطبيعة. وأن كل ما في **العقل منشؤه الإحساس والأحوال الانفعالية الأولية**. وأن **الفكر** هو الذي يميز الإنسان عن الحيوان، ولا يشترك الإنسان مع الحيوان إلا في الإحساس والانفعال الأولي، ويقوم **علم النفس الهيجلي** على دعوى أن الإنسان كان في **البداية** في صراع ضد الطبيعة، وفرض ذاته عليها وزاد بها وعيه، وفي المرحلة **الثانية** طبع الطبيعة **بنشاطه العقلي**، وفرض عليها **شخصيته العقلانية**، وظهر ذلك في أشكال الإرادات العاقلة للجماعات الإنسانية كالأسرة والمجتمع والدولة. وفي المرحلة **الثالثة** اكتمل وعي الإنسان بذاته وعرف نفسه وكان ذلك من خلال سلوكه الإبداعي في الفن والدين والفلسفة.

واصطلاح **علم النفس الهيجلي** لا ينبغي أن يُفهم بالمعنى الحالي لعلم النفس، وإنما المقصود به كما يقول النقاد أنه **علم تطور العقل والملكات النفسية عند الإنسان**، أو هو العلم بقوانين العقل ونشاطه وأحوال النفس وحماساتها. وللنفس حقيقة عند هيجل، وتتجلى حقيقتها في أحوالها المزاجية المتغيرة. وفي داخل النفس تتطور **الذاتية**، والنفس بمنزلة مركز لكل إحساس، **والنفس** هي **الشخصية**، والإنسان **في** محاولة دائبة أن يجانس **بين ذاته وبين هذا العالم**، ويدرك الإنسان ذاته من داخل هذا العالم، ويرى نفسه فيه فيحاول أن يفهمه ويقتله، وغاية المعرفة هي **فهم الواقع وجعله معقولاً**، وبالتالي جعل **الواقع والذات** من جنس واحد، ومعنى هذا أن غاية كل فعل هو **تعقيل الواقع**، وإذا عقّلنا الواقع فقد أصبح كل شيء من الذات. وينكر هيجل أن اوشياء الحسية ليست إلا عالماً ذاتياً هو عالم الشعور، وأن المحسوسات لا وجود لها إلا في عالم الشعور والإحساس والوعي، فالأشياء موجودة وإن لم نشعر بها، والمحسوسات لها وجودها المستقل الذي لا يتوقف على امتثالنا لها، وإنما غاية

كل نشاط فكري وانفعال إنساني بالحياة هو أن تتوحد نظرة الإنسان لها مع واقعها، وأن تكون فكرته عنا لعالم جامعة لتصوره للعالم وواقع هذا العالم. وكلمة Begriff التي يستخدمها هيجل تعني **الإدراك الشامل**، ومعنى ذلك أن التصور كلما كان أشمل كلما كانت فكرة الإنسان عن نفسه والعالم أكمل، وهذا الإدراك أو التصور أو الفكرة في النسق الهيجلي يعني به أو بها المعرفة الكلية، **والفكرة** في نظر هيجل علمية موضوعية، والفكر هو جوهر الأشياء الخارجية، وهذا الجوهر يكون في الطبيعة على شكل عقل طبيعي أو قوانين طبيعة تحكم العلاقات بين أجزاء الطبيعة. والفرق هو جوهر العقل، وكل عيان إنساني يتمثل في نشاطه العقلي من تخيّل وتذكّر وإرادة إلخ، ولهذا ينبغي أن ننظر إلى الفكر على أنه المبدأ الكلي الذي يسيطر على كل شيء وينتظم كل الأشياء. ونمو أو تطور الفكر يجري على **منهج** يستمده هيجل من الوجود نفسه، ويقوم على **تطور جدلي ثلاثي**، يبدأ بالموضوع أو **القضية**، التي تنقلب إلى **نقيضها**، ثم **تأتلف مع النقيض**. وهذا الجدل الثلاثي هو المحرك للطبيعة وللفكر الإنساني وللوجود بأسره. والجدل هو بمثابة النمو للفكر لكي يثري، وتثري به النفس والحياة عموماً.

مراجع: G. Cunninghan: Thought and Reality in Hegel's System.



هيربارت Johann Friedrich Herbart

يوحنا فريدريك هيربارت (١٧٧٦ ـ ١٨٤١) مؤسس التربية النظرية الحديثة، وأبو علم النفس التربوي، ومن مؤلفاته في هذا المجال «**النظرية العامة للتربية** Allgemeine Pädagogik» (1806)، و«**الوجيز في علم النفس** Lehrbuch Zur Psycologie» (1816)، و«**علم النفس كعلم** Psychologie als Wissenschaft» (1824 ـ 1825).

والهيربارتية Herbartianism هي علم النفس الهيربارتي، أو علم النفس على مذهب هيربارت التربوي، **والهيرباريتون** Herbartians هم أتباع هيربارت من أمثال تسيلر Ziller الذي أنشأ في لايبتسج **جماعة التربويين العلميين**، **ووليام راين**، **وفريدريك وليام دوربفيلت**، وهم الذين طبّقوا نظرياته وأذاعوها، وأهمهم تسيلر صاحب **نظرية التلخيص الثقافي** ويقول بأن مناهج التعليم لا بد من تعديلها لتناسب المراحل التطورية للإنسانية وللفرد نفسه، بمعنى أنها **تلخيص للثقافات** في هذه المراحل، وأن هدف التربية النهائي **هو تنمية الشخصية** وليس جمع المعلومات.

وهيربارت ألماني، وهو أشهر **ثلاثة** طبعوا التربية في ألمانيا والبلاد الناطقة بالألمانية، وهم بخلافة **بيستالوتسي وفروبل**، وكانت أفكار الثلاثة عن التربية، وأن أساسها لا بد أن يكون نفسياً، وأنها لا بد أن تجاري الدراسات والبحوث الحديثة في علم النفس، والتطورات البيولوچية في حياة الطفل، بحسب مراحل عمره وحاجاته النفسية والاجتماعية. ومن مآثر هيربارت والحركة الهيربارتية عموماً تأسيسه لحلقات المناقشات البحثية في علم النفس التربوي، والمدارس التجريبية التي ألحقها بالجامعات، ما كان له أثره الكبير في تطوير علم النفس الهيربارتي ونضوج أفكار الهيربارتيين وتطبيقها على نطاق واسع.

تعلّم **وهيربارت** بجامعة **يينا** وتلقّى على **فخته** وتمثّله كثيراً، إلا أنه انقلب على **سيكولوچية الأنا** التي كان يقول بها فخته. وحصل على الدكتوراه من **جوتنجن**، وعلّم بها **وبكونجزبرج**، شغل بالجامعة الأخيرة كرسي الأستاذية الذي خلا بوفاة الفيلسوف كنط.

ويذهب هيربارت إلى أن الشك في الموجودات لا يستقيم مع واقع وجودها، فإذا لم تكن موجودة إلا في الشعور، كما يقول فخته، لماكان هناك هذا التمييز بين وجودها الشعوري كأفكار عن الواقع، ووجودها الواقعي المادي المحسوس. ويقوم علم النفس الهيربارتي على **فلسفة هيربارت** أو أنطولوچيته في الوجود. ويردّ الموجودات إلى كيفيات بسيطة كل البساطة، لا تتجزأ، ولا يحدّ بعضها بعضاً، وليست متغيرة، والموجود عبارة عن كيفيات متخلقة حول

كيفية مركزية، وتغيّر الموجود هو تغيرالعلاقات المتبادلة بين الكيفيات، ومن ثم تتغير الكيفيات المدركة بالحواس. **والأنا أو الذات** كيفية أو موجود بسيط يصون نفسه ويدافع عن نفسه ضد الآخرين الذين يحتك بهم، ومن خلال مجهوداته في سبيل البقاء تقوم الظواهر **الشعورية** في العقل، ويتعزز أو يتعارض بعضها ببعض. ومع أن الموجودات والظواهر الشعورية ليست قوى، فإننا كي نفهمها لا سبيل إلا أن نشبّهها بالقوى، ومن ثم نستطيع أن نتحدث عن هذا الجزء التركيبي من علم النفس الذي يشتمل على ستاتيكيات وديناميات العقل، وأن نصوّر ذلك بمعادلات رياضية ترمز إلى تفاعل هذه الظواهر الشعورية. ويقول هيربارت أن بعض الأفكار يمكن أن تستمر في الوجود تحت **عتبة الشعور**، ويمكن أن تعود من **اللاشعور** إلى الشعور إذا انزاحت العقبات التي كانت تقمع ظهورها وتكبتها، والتعليم والتربية قد يساعدان على ذلك. **ومهمة علم النفس** هي إسقاط الضوء على العقبات التي تعترض عملية البعث الشعوري، **وهدف التعليم والتربية** هي التثقيف والتنظيم والتدريب. وطالما أن علم النفس يقول بأن الحياة العقلية كلها، بما فيها الرغبات والإرادة، تتكون من ظواهر، فإن علينا أن نوجه **التثقيف** إلى توسيع دائرة الطفل الفكرية وتنمية اهتماماته. **والتنظيم** يستبقي الطفل متنبهاً للتثقيف والتدريب حتى يفعلا فعلهما قبل أن يكبر الطفل وتكون له إرادته. ويعمل **التدريب** باستمرار مع التثقيف والتنظيم لتشكيل الإرادة مباشرة من خلال البيئة والنموذج التربوي الصالح والمخثل العليا. ويتصرف الطفل بطريقة صحيحة من خلال **التنظيم** لأنه ينبغي أن يكون متوافقاً مع التنظيم بأن **يطيع النظام**، ولكنه من خلال التثقيف والتدريب يتصرف بطريقة صحيحة لأنه يريد أن يفعل ذلك.

ويقول هيربات إن المدرس عليه أن يضمن للطفل استمرار معين المعارف من خلال مصدرين، الأول هو **الخبرة الخاصة** باحتكاك الطفل بالبيئة وبالطبيعة، **والثاني الخبرة الاجتماعية** بالتحادث مع الآخرين وبالاحتكاك الاجتماعي. وفلسفة هيربارت التربوية في ذلك هي أن العقل أو النفس لا يتكون ويكتسب المعارف بنمو القدرات الفطرية وإنما بنمو التجربة وبالأفكار الناتجة عن الخبرة، وليست النفس شريرة أو خيرة بطبعها ولكنها تتجه إلى هذه الناحية أو تلك تبعاً لتأثير

العوامل الخارجية والتجارب والخبرات وترابطها ببعضها بعضاً. وينتج عن ذلك **أمران** مهمان للتربية، **أن** خاصية العقل هي قدرته على **تمثّل** الأفكار والخبرات وربطها بعضها ببعض، وتعّين التربية ما يتسقبله العقل من أفكار، والوسيلة التي ترتبط بها، فتكون منها العمليات العقلية الفعّالة في تشكيل التفكير والأخلاق، والتربية أساسها نفسي أخلاقي، **والترابط** بتمثّل الأفكار الجديدة بمعونة الأفكار السابقة عليها هو المبدأ السيكولوجي الذي طبّقه هيربارت في مجال التربية. وليست **الإرادة** عند هيربارت بمَلكة يمكن أن تصدر أعمالاً مستقلة عن الأفكار، وإنما الإرادة هي **فكرة** أساساً، وهي كفكرة وليدة الخبرة والممارسة وليست كما تُفهم عادة بأنها العلة المحدّدة للفعل. **والعملية الترابطية** عملية أساسية، لأن الأفكار تترابط بها وتؤدي إلى العمل، والعمل يحدد الأخلاق. ولهيربارت مقال في التربية بعنوان «**العرض الجمالي للكون على أنه هدف أساسي للتربية**» يقول: إن الفضيلة هي الحرية الباطنة التي تتطور إلى حقيقة واقعة ثابتة في الفرد، أي أنها نتائج تطوري ينشأ في الفرد بعد سلسلة من الخبرات، لأن كل علاقة تؤدي إلى حكم مستقل بالاستحسان أو الاستهجان، وهي أحكام لا يعوزها البرهان، وتصدر مباشرة من تأمل العلاقات، وتشبه أحكام الذوق، ويسميها هيربارت لذلك **أحكاماً جمالية**. **والغرض الأساسي من التربية** هو تنمية الاتجاه النفسي عند الفرد لتفضيل ما يجعل الحرية الباطنة، أي الإرادة، حقيقة راسخة في نفس الفرد. الطريقة الموصولة إلى هذه التنمية تتضمن استعراض العالم استعراضاً جمالياً عن طريق الخبرة والاختلاط البشري والتعليم. **ووظيفة المدرس** هي تهيئة المقدرة الخُلُقية للطفل، ومساعدته على تكوين شخصيته خُلُقياً. عندما ينبذ التلميذ ما هو خطأ وشر فإنه في الوقت نفسه ينمّي ذاته، وهو نمو يستكشفه التلميذ حين يختار الجميل في الشكل والمضمون وفي السلوك. والتعليم يجب أن يسعى بالطفل للحصول على الخبرة. والتعليم لا يسمى تربوياً إلا إذا وجّه الميول والاهتمامات، وتحددت به القدرة على الاختيار والإرادة الخيرة والصواب. . وهذا **التعليم التهذيبي** هو المراد من التربية.



هيرينج Euald Hering

يوالد هيرينج (١٨٣٤ ـ ١٩١٨) من رواد علم النفس الفسيولوجي، ومن أوائل الداعين لهذا العلم الجديد بمقالاته التي كان ينشرها في «**دورية علم النفس**» التي كانت أول مجلة متخصصة في ألمانيا.

وهيرينج تعلّم بلايبتسج على **ڤيبر وفخنر** من أساطين علم النفس التجريبي، وكان مشايعاً **لموللو** ولو أنه يتلق عنه مباشرة، وعاصر **هيلمهولتس**، وكانت بينهما معارضات، حتى أن الدارسين لعلم النفس الفسيولوجي كانوا إما مع هيرنج أو مع هيلمهولتس. وكتاب هيرينج «**إسهامات في علم الفسيولوجيا**» (١٨٦١ ـ ١٨٦٤) على نقيض من كتاب هيلمهولتس «**رسالة في فسيولوجيا البصريات**» (١٨٦٧)، والكتابان بحوث في الإحساس البصري، ومن الواضح أن هيرينج من الناحية الإبداعية كان أكثر أصالة، وتنوعت الأدوات التي استخدمها، وكان يصنّعها من النحاس، ولذا أطلقوا على مذهبه اسم «**علم النفس نحاسي الأدوات** bsass- instrument psychology»، ثم إن هيرينج ينطلق من فلسفة تختلف عن تلك التي ينطلق منها هيلمهولتس، والأخير كان من أتباع **لوتسه**، بينما هيرينج كما قلنا كان من أتباع **موللر**، وهذا بدوره كان كنطي التفكير، ومن ثم فإن هيرينج كان يقول إن إدراك المكان وإدراك الزمان مسألة توفيقية، يعني أننا نولد بهذه القدرة ولا نكتسبها بالتعلم، أي أن هيرينج كان من أتباع **المذهب الفطري** nativism، في حين أن هيلمهولتس كان إمبيريقياً empricist، يعني أنه يقول بالاكتساب بالتعلم أو بالخبرة. وكذلك فإن نظرية هيرينج في رؤية الألوان تختلف عن تظرية هيلمهولتس، ويذهب هيرينج إلى أن الألوان الأساسية أربعة، وهي عند هيلمهولتس ثلاثة. وألوان هيرينج أزواج متعارضة فيها الموجب والسالب، والأحمر معه الأخضر، والأزرق معه الأصفر. وتمييز الألوان عند هيلمهولتس عملية سلبية تتم بمستقبلات، وعند هيرينج عملية إيجابية فيها الهدم والبناء للكيماويات الشبكية حيث تؤدي الألوان الأبيض والأصفر والأحمر إلى

استجابة بناء لهذه الكيماويات، بينما الأسود والأزرق والأخضر تؤدي إلى استجابة هدم.

واشتهر هيرينج بمصطلحات عُرِفت عنه مثل **خداع هيرينج** Hering illusion، وهو من نوع وخداع زيلنر وتُرَى فيه الخطوط المستقيمة المتوازية وكأنها منحنية للداخل؛ **ورماديات هيرينج** Hering Greys، وهي مجموعة ألوان عددها خمسون لوناً تبدأ من الأبيض إلى الأسرد وتتدرج بين هذين النقيضين تدرجاً متساوياً؛ **وصور هنرينج اللاحقة** Heiring after- images وهي ا لصور البعدية الإيجابية التي تتلو تنبيهاً لامعاً؛ **ومصبعة هيرينج** Gering grill وهي مربعات خطوط سوداء على أرضية بيضاء تعطي الانطباع بأن نقط التقاطع أكثر بياضاً أو نصوعاً؛ **ونافذة هيرينج** Hering Window وهي جهاز لإثبات تضاد الألوان المتزامن عن طريق الظلال الملونة؛ **واختبار الإسقاط ليهرينج** Hering Fall test وهو طريقة لدراسة لرؤية بعين واحدة وبعينين في العمق، بأن ينظر المفحوص من خلال أنبوب ويركز نظره على نقطة معينة داخل الأنبوب، ثم يسقط كرات صغيرة خلف وأمام هذه النقطة، ويحاول تحديد المسافة التي تبعد عن الكرة النقطة.

ويبدو أن نظريات هيلمهولتس كانت لها الغلبة في مجال التنظير لعلم النفس الفسيولوجي حتى مجيء **كارل ستمف** (١٨٤٨ ـ ١٩٣٦) فأعجبه من هيرينج منهجه الذاتي الذي يعتمد على الملاحظة والوصف، فمال إليه وغلّبه على منهج هيلمهولتس. وكذلك مال إليه **الجشطلتيون** وأخذوا عنه، وعلماء النفس **الوجوديون**، وجميعهم منهجمهم **الظاهراتية**.

مراجع:

.Edwin Boring: A History of Experimental Psychology

هيكر Ewald Hecker

إيڤالد هيكر (١٨٤٣ ـ ١٩٠٩) ألماني، تلميذ **لكالباوم**، توفر على دراسة جنون الشباب الذي نبّه إليه أستاذه، وأسهب في توصيفه باعتباره مرضاً متنامياً يخص سن المراهقة، ومن ثم أطلق عليه اسم **الهيبفرينيا**، ومعناها جنون أو عته المراهقة، حيث يصاب الشاب حول سن البلوغ بنوبات اكتئاب تتلوها مرحلة هياج، ثم يبدأ التدهور الملحوظ في القوى العقلية إلى أن ينتهي الأمر بالعته. وقد نشر هيكر عدة بحوث في ذلك ابتداء من ١٨٧٧ سبق بها أستاذه الذي بدأ نشر بحوثه عن الهيبفرينيا ابتداءً من ١٨٩٠.



هيلمهولتس hermann Von Helmholtz

هيرمان ڤون هيلمهولتس (١٨٢١ ـ ١٨٩٤) أحد ثلاثة ـ **فخنر هيلمهولتس وڤونت** ـ كانوا رواد «**علم النفس الجديد**» القائم على الملاحظة والتجريب، باعتبار الظواهر النفسية ظواهر يمكن قياسها كما في العلوم الموضوعية التجريبية كالفيزياء والكيمياء. وهيلمهولتس مع فخنر وڤونت وضعوا الأساس لعلم النفس التجريبي. وبحوث هيلمهولتس في الفسيولوجيا التجريبية وفي الفيزياء البصرية والسمعية تجعل منه أحد شوامخ العلم الحديث. وكانت علمية محضة، وله أكثر من **مائتي** بحث منشور، وقام بالتدريس في أشهر جامعات ألمانيا: كونجزبرج وبون وهايدلبرج وبرلين، وتطرقت بحوثه إلى مسائل تخص الطب والتشريح والفسيولوجيا والفيزياء وعلم النفس. واشتهر له كتابان ترجما إلى اللغات الكبرى، الأول «**عن الإحساس بالنغم كأساس فسيولوجي لنظرية في الموسيقى**» (١٨٦٢) والثاني «**رسالة في فسيولوجيا البصريات**» (١٨٦٧). ولا تصنف هذه البحوث والكتب ضمن البحوث النفسية، وإنما الذي يصنف ضمنها

هو نتائجها التي تخص الإدراك الحسي وتصح أساساً لبحوث نفسية في التنظيم الإدراكي. وهيلمهولتس نفسه لم يكن عالم نفس، وكان يرى أن علم النفس ليس من العلوم التأملية، كما أنه لا ينبغي أن يستقل بنفسه وتكون له مناهجه الخاصة، وأنه من العلوم التي تلحق بعلم الفسيولوجيا.. وهيلمهولتس نفسه لم يكن يعتبر نفسه عالم نفس، وإنما نحن الذين أدرجناه كعالم نفس تجريبي، أو أن منهجه وتوجهاته هي التي جعلت منه عالماً نفسياً، بل ومن الرواد الأوائل لعلم النفس.

وكتابه في فسيولوجيا البصريات يقع في ثلاثة مجلدات، وهو ثَبْتٌ بكشوفه، ومَسْحٌ شامل لكل ما كُتب عن الإدراك البصري، سواءٌ من الناحية التشريحية أو الفسيولوجية أو الفيزيائية. والكتاب الثاني يتناول فسيولوجيا السمع خصوصاً المسائل السمعية المتعلقة بالتمييز بين درجات الصوت.

واهتم هيلمهولتس بدراسة الإحساس العصبي، وكان المظنون أن انتقال الحس في الأعصاب يتم بسرعة أكبر من سرعة الضوء فثبت بطلان ذلك. وأثبت أن ثمة فروقاً في زمن الرجع بين مختلف الأفراد، بل وعند الشخص الواحد بحسب أحواله النفسية. وشملت بحوثه التكيف البصري، وتوصل فيه إلى نتائج كالتي توصل إليها من بعد العالم الهولندي كرامر. وطوّر نظرية الإدراك اللوني التي قال بها البريطاني يونج، وقال بوجود ثلاث مستقبلات لونية أساسية في العين تخص الألوان الثلاثة الأساسية: الأحمر، والأخضر، والأزرق، وأن إدراك الألوان الأخرى باعتبارها خليطاً من هذه الألوان الأساسية. وقال إن الإدراك أساسه الأحاسيس المحكومة بمواصفات أعضاء الحس، والأحاسيس بمنزلة علامات تنبه إلى المعنى الذي يُستخلص منها، وأن الإدراك في الخبرة الجديدة تماماً يكون واعياً، ثم يكون من بعد ذلك تلقائياً ولا شعورياً، باعتبار المعاني التي تكتسبها الخبرة بالتقادم، والتي ترتبط وتتنبه بها. وأرجع تمييز الأذن لدرجات الصوت المختلفة لألياف بالغشاء القاعدي للطبلة، مختلفة الطول فتستقبل الترددات المختلفة وتميزها بحسب أطوالها.

مراجع:

Edwin Boring: A History of Experimental Psychology.



هيوم David Hume

داڤيد هيوم (١٧١١ ـ ١٧٧٦) الفيلسوف التجريبي الإنجليزي الأشهر، وله في علم النفس «**بحث في الطبيعة الإنسانية** A Treatise of Human Nature» (1740) وضحت فيه نزعته **الحسية** حيث يقول «كل إدراكات العقل والإنساني ترجع إلى حسّين متميزين اسمهما الانطباعات impressions والأفكار ideas»، والانطباعات هي الأصلية، والأفكار ما هي إلا نُسَخ عن انطباعاتنا، بمعنى أن الأفكار ليست سوى انعكاسات باهتة للإحساسات، ومن ثم كانت الانطباعات أقوى من الأفكار.

ويبدو أن الجمهور لم يستقبل هذا الكتاب استبقالاً حسناً فلم يصب نجاحاً، وربما كان السبب **أسلوب** هيوم أو كما قال هو نفسه في سيرته الذاتية كان السبب **طريقة العرض الجافة** لا مادة الكتاب more from the manner than the matter، فأعاد عرض المادة في محاولة ثانية، وغيّر اسم الكتاب إلى «**محاولات فلسفية في الفهم الإنساني** Pholosiphical Essays Concerning Human Understanding» (1748)، ثم عدّل العنوان مرة ثالثة إلى «**مبحث في الفهم الإنساني** Enquiry Concerning Human Understanding».

ومنهج هيوم كما يصفه هو **المنهج التجريبي**، وكان يريد أن تأتي كتبه على نمط **الكتب العلمية**، وأن يقيم بها **علماً للطبيعة البشرية**. والإنسان عند هيوم كائن **طبيعي** يعيش في عالم **طبيعي**، ودراسته من ثم لا تكون إلا بمناهج العلم الطبيعي. والعلوم الإنسانية كالآخلاق والسياسة والنقد المنطق علوم **عقلية**،

وأحكامها تقويمية ذاتية ناشئة عن **الطبيعة الإنسانية**، فالجمال مثلاً لا يوجد إلا في **نفس** من يتأمل الشيء الجميل، وهو رد فعل عاطفي انفعالي صادر عن **الطبيعة الإنسانية**، وليست المشاعر والأفكار إلا انطباعات حسية. ومهما كانت المشاعر والأفكار معقدة، فإنها بتحليلها تنقسم إلى مشاعر وأفكار أبسط هي انعكاسات تجريبية حسية للمؤثرات الخارجية، ولا وجود لشيء اسمه **المشاعر أو الأفكار الفطرية**. وتتراكب المشاعر والأفكار بالترابط، وهيوم من **الترابطيين**، وقوانين الارتباط وهي **التشابه والتقارن** يضيف إليهما هيوم قانون **السببية**، فعندما نرى صورة قد نتذكر صاحبها **للمشابهة** بينهما، أو قد نتذكر صاحباً لنا فنذكر من أصحابه واحداً كان اسمه **يقترن** به غالياً، أو نرى الدخان فينصرف تفكيرنا فوراً إلى حتمية وجود نار مشتعلة طبقاً لمبدأ **السببية**. **والترابط السببي** إسهام هيوم، والترابط مجال الأفكار **سببي برهاني**، وفي أمور الواقع ترابط **سببي تجريبي**. وتكرار الترابط يخلق **عادة**، وسلوكياتنا في الحياة تحكمها العادة غالباً، ونربط فيها بين الأسباب والمسببات تلقائياً، والربط بالعادة طريقة في الإدراك وشعور نفسي داخلي ينتقل تلقائياً من العقل إلى الموضوعات الخارجية. وهيوم بذلك ينقل السببية من العالم والموضوعات الخارجية إلى العقل، ويجعل السببية من خصائص العقل، ويجعل عادة الربط سلوكية يفسر بها الإدراك وكل الخبرات، كما يجعل من النفس مجموعة انطباعات حسية وارتباطات بينها.



باب الواو

وايت William Alanson White

وليام آلانسون وايت (١٨٧٠ ـ ١٩٣٧) من أبرز الدعاة في حركة التحليل النفسي في أمريكا، وكان الرجل **الثالث** بها، وأصدر **مجلة التحليل النفسي** (١٩١٣)، ورئس **رابطة المحللين النفسيين**، وكان اهتمامه شديداً **بفرويد** في أثناء دراسته بكلية لونج آيلند الطبية، وشارك آخرين من علماء النفس في بحوثهم في **اللاشعور**، واشتغل بالطب النفسي، وعلم النفس الجنائي، ومن أشهر مؤلفاته «**الجنون والقانون الجنائي** Insanity and the Criminal Law» (1923)، و«**الجرائم والمجرمون** Crimes and Criminals» (1933)، و«**مبادىء الطب النفسي** Outlines of Psychiatry» (1907)، و«**أمراض الجهاز العصبي** Diseases of the Nervous System» (مع آخرين ـ 1915)، و«**مبادىء الصحة النفسية** Principles of Mental Hygiene» (1919)، و«**بحوث في علم الأمراض النفسية** Essays on Psychopathology»، و«**ومعنى المرض** The Meaning of Disease» (1926).

ومؤلفاته يستقبلها من خبرته الطويلة في مجال الطب النفسي، وكان قد عين مديراً لأكبر المصحات النفسية في واشنطن، فجعل منها مركزاً علمياً scientific Community كما وصفها المؤرخون، وكان رائداً لعدة إصلاحات، فأدخل فيها أول **مكتبة متنقلة**، **وأول مختبر نفسي**، **وأول محل تجميل**، **وأول كافيتيريا**، ولم يسبقه في ذلك سابق، واستقدم طلبة الطب للتدريب بها لأول مرة، وانتخب رئيساً لرابطة أطباء النفس الأميريكية، وكرّمه تلاميذه وأحباؤه في أثناء حياته فأنشأوا باسمه **مؤسسة وليام آلانسون وايت**، بهدف تطوير الطب النفسي وتدريب المحللين النفسيين (١٩٤٣)، وشارك في المؤسسين **هاري ستاك**

سوليفان، وكلارا تومسون، وإيريك فروم، وداڤيد ريوك، وجانيت ريوك وآخرون، ومن مجالات بحوثها الآن اللغويات النفسية، والاضطرابات العاطفية عند الأطفال في السن قبل المدرسة، والتخلف الدراسي في المدارس الثانوية والجامعة، والاضطرابات العاطفية عند الموظفين.



واشبرن Margaret Washburn

مارجريت واشبرن (١٨٧١ - ١٩٣٩) من قلائل النساء اللواتي درسن علم النفس في ذلك الوقت المبكر من تاريخه، وتميزن في مجاله بالإنتاج العلمي الغزير والرائد. وتدرجت في المناصب الجامعية حتى درجة الأستاذ، ورئست معمل علم النفس التابع لكلية فاسار، وأشرفت على ثمانية وستين بحثاً في خلال رئاستها من سنة (١٩٠٥) حتى سنة (١٩٣٨)، ولها واحد وستون مقالاً نشرتها في المجلات العلمية المتخصصة، واشتهرت في بعضها بمحاولاتها التوفيق بين الاتجاه الاستبطاني والاتجاه السلوكي وهما قرنا الإحراج النفسي الأمريكي في زمانها.

وتنتمي واشبرن للجيل الثاني من علماء النفس الأمريكيين الذين تتلمذوا على أساتذة كبار تلقوا علومهم النفسية في ألمانيا، وعملوا تحت إشراف **ڤونت** مؤسس علم النفس التجريبي، وتلقوا تدريبهم في معمله المشهور بلايبتسج. ودرست واشبرن بجامعة كورتل، ورئسها **تتشنر** تلميذ ڤونت، وأشرف على رسالتها للدكتوراه (١٨٩٤)، واختيرت لرئاسة رابطة علماء النفس الأمريكيين (١٩٢١)، ونائبه الرئيس لجماعة التقدم العلمي الأمريكية (١٩٢٧)، وعضواً بجمعية علماء النفس التجريبيين (١٩٢٩) خلفاً لتتشنر، وكانت ثاني امرأة تُختار لعضوية الأكاديمية القومية للعلوم.

وتشتهر واشبرن بكتابها المرجع الجامع لكل ما تم تصنيفه من كتب في

موضوع **علم نفس الحيوان**، والذي ظل لمدة **ثلاثين** عاماً أو نحوها **المرجع الوحيد** لطلاّب علم النفس المقارن»، والباحثين فيه والأساتذة على السواء. وأعطته عنوان «**عقل الحيوان** The Animal Mind»، وتكررت طباعته ابتداء من سنة 1908 حتى سنة 1938.



واطسن John Broadus Watson

جون برودا س واطسن، السلوكي الأمريكي الأشهر، وله الريادة في صياغة المذهب السلوكي والدعوة له عبر وسائل الإعلام الأمريكية، حتى أصبحت مفاهيمه العامة واصطلاح السلوكية من الأمور المألوفة للمواطن الأمريكي العادي، وقيل إن شهرة واطسن بسبب دعايته لنفسه حتى نافست شهرته شهرة سيجموند فرويد في مجال علم النفس عند الجمهور الأمريكي.

وقد رأى واطسن أن علم النفس ينبغي أن يكون **علماً طبيعياً** وليس من العلوم الاجتماعية، وأن يقطع صلته بماضيه غير العلمي، وأن يقصر بحوثه على دراسة السلوك أو دراسة الاستجابات على المنبّهات البيئية. وفي خلال مرحلة الثلاثينات من القرن العشرين كانت **مدرسة علم النفس الواطسوني** هي المدرسة الغالبة على الفكر النفسي، إلا أن تلاميذ واطسن والمتابعين له من بعد ما عدّلوا الكثير من نظريته. والدراسات النفسية على السلوك من المسائل الشائعة الآن حتى في غير المدرسة السلوكية، وكانت كذلك منذ **ماكس ماير وبافلوف** وغيرهما الذين طالبوا بعلم نفس موضوعي.

حصل واطسون على الدكتوراه من جامعة **شيكاغو** (١٩٠٣)، وكان موضوعها التعلّم عند الحيوان، حيث أفاد من تجارب **ثورندايك** ونظرياته، وأجرى بحوثه على **الذكاء عند الحيوان**، وشملت تجاربه دراسات لسلوك الطيور والقرود والفئران. ولما عيّن أستاذاً لعلم النفس بجامعة جونز هوبكنز أنشأ بها

معملاً للبحوث في مجال علم نفس الحيوان أو علم النفس المقارن، وبدأ في نشر أوائل إصداراته في علم النفس السلوكي، ومن ذلك المقال الذي نشره في المجلة النفسية التي كان يرئسها، والذي أعطاه عنواناً «**علم النفس كما يراه سلوكي** Psychology as a Behaviorist Views It» (1913). وقيل إن هذا المقال هو الذي طبع الفكر النفسي في تلك المرحلة بطابعه، وأنه لذلك **مقال تاريخي**. وذهب فيه واطسن إلى أن علم النفس هو **علم السلوك البشري**، وأن هذا السلوك ينبغي دراسته مضبوطاً كموضوعات العلوم كالكيمياء والفيزياء وغيرهما، وفي ظروف معامل التجريب المقننة. ومن التقنيات التي اتّبعها والتي اعتبرها موضوعية كشروط للبحث في علم النفس السلوكي اختبارات الذكاء، وحساب زمن رد الفعل، والأداء والمهارات الحركية، واستبيانات الشخصية، والمقابلات. وكان كتابه الرئيسي الأول «**السلوك: مقدمة في علم النفس المقارن** Behavior: An Inttrodution to Comparitive Psychology» (1914)، دافع فيه بحرارة عن **استخدام الحيوانات** في الدراسات النفسية، ووصف **الغريزة** بأنها سلسلة من الانعكاسات التي تنشطها الوراثة. ثم دعا إلى استخدام **الإشراط** كوسيلة تجريبية مثالية سنة ١٩١٦، واعتبره أساس **التفكير والتعلّم**، واعتبر **الكلام** نتيجة مُشْرَطة وأساس للتفكير، ووصف **العادة** بأنها استجابة مشرطة مركبة.

ودخل واطسن سنة ١٩١٨ ميدان دراسة الأطفال الرُّضَع، وهو ميدان لم يكن قد اكتُشف بعد. وفي إحدى تجاربه المشهورة أشرط الخوف من الفئران البيضاء في طفل لم يتجاوز عمره أحد عشر شهراً، وعمم هذا الخوف إلى كل ماله فراء أبيض. وفي دراسة أخرى أثبت تجريبياً أن المخاوف يمكن التغلب عليها كذلك بالإشراط.

وأصدر واطسن كُتباً أخرى حددت موقفه أكثر، وألقت المزيد من الضوء على ما يقصده بالسلوكية، ومن ذلك كتابه المهم الآخر «**علم النفس من وجهة نظر سلوكي** Psychology from the Standpoint of a Behaviorist» (1919) وحاول فيه أن يبسّط مبادىء ومناهج علم النفس المقارن إلى مجال الدراسات على السلوك الإنساني، ودافع بشدة عن استخدام الإشراط في البحث، وفجأة

اضطربت حياته كلها، فقد ضبطته زوجته **ماري واطسن** التي كانت تعمل مساعدة أيضاً ـ ضبطته يزنى بمساعدته الأخرى **روزالي راينر** واتهمته رسمياً، وكانت تحقيقات كثيرة وطويلة، وفضيحة شاركت في أجهزة الإعلام، واضطر إلى الاستقالة من الجامعة وانسحب من التدريس الجامعي تماماً (١٩٢٠) ولم يجد إلا مجال **الدعاية والإعلان** الذي كان متمرساً به بحكم اشتراكه في تحرير ورئاسة الكثير من المجلات العلمية. وتزوج من **روزالي** هذه في السنة التالية. وما شاركته فيه زوجته الأولى من بحوث ونشر لهما بمجلة السلوك الحيواني «**دراسة استجابات القوارض على الضوء الأحادي اللون**» (١٩١٣)، وما شاركته فيه زوجته الثانية البحث المعنون «**ردود الفعل العاطفية**» (١٩٢٠)، ونشره إيزنك في كتابه «**العلاج السلوكي والأعصبة**». ولم يصدر لواطسن في هذه الأثناء عملٌ ذو بال إلا كتاب «**السلوكية** Behaviorism (1925)» كتبه للقارىء غير المتخصص، ثم كتاب «**العناية النفسية بالرضيع والطفل** Psychological Care of Infant and Child» (1928).

والواقع أن فضيحة واطسن التي قضت عليه كعالم نفس مرموق وواعد، لتنبه إلى أشياء كثيرة ما أُخذ على مذهبه أو نسقه العلمي، ويبدو بها كما لو أن القصور في المذهب أو النسق كان بسبب القصور في شخصية واطسن نفسه فقد كان شديد السخرية من **الفلسفة**، وأبدى الندم في مناسبات كثيرة على تضييعه لسنوات من عمره في دراستها، لم يكن يأبه أن يظهر أمام الناس ما لا يُحْمَد من السلوك، وكان يأخذ على أجهزة الإعلام أنها لم تتركه لحاله، ورفض أن تناقشه الجامعة في سلوكه مع مساعدته في المعمل التجريبي الذي كان يرئسه. ولم ينل تجريبه على أولاده من ماري زوجته الأولى، خصوصاً طفله الوليد منها، رضا الناس لما عرفوا به. وكذلك فضحه أحد أولاد زوجته الثانية وشهد ضده في المحكمة أنه كان يخضعه لتجاربه الإشراطية ولم يعالجه من المخاوف التي بثها في نفسه. ولما خدم في البحوث العسكرية في خلال الحرب العالمية الأولى ندد بشدة بالسلك العسكري جميعه، واتهم الضباط الذين عملوا معه بعدم الكفاءة وقلة الأدب والغطرسة. ولم يخل هو نفسه من هذه الغطرسة وهو

يقول في كتابه الأخير «**السلوكية**» (١٩٢٥) عبارته المشهورة: أعطوني مجموعة أطفال أصحاء وأسوياء وأنا أصنع منهم عشوائياً ومن دون اختيار أطباء ومحامين وفنانين ونجّاراً مرموقين، أو حتى شحادين ولصوصاً، بصرف النظر عما قد يكون أو لا يكون لهم من مواهب وميول وقدرات، ومهما كانت أصولهم العرقية!! وواضح أن واطسن كان من أنصار البيئة، أو كما نقول كان بيئياً environmentalist، وكان ضد الوراثة ولا يؤمن بها، وضد الفطرة، ولم يؤيد القول بالغريزة لهذا السبب. وكان يلتزم السطحية في التعليل، أو كما قيل فيه كان **أطرافياً** peripheralistيعني أنه لم يكن يولي اهتماماً بالعمليات المخية المركزية، واقتصرت بحوثه على الأعضاء الطرفية، ومن ذلك أنه يرجع التفكير إلى عمليات الإصدار والتنفيذ بالعضلات، خصوصاً عضلات الحنجرة واللسان، ونسب المشاعر والعواطف لنشاط أعضاء الجنس دون المراكز المخية. ولعله لذلك وصف العالم تولمان (سلوكي آخر) مذهب واطسن بأنه **علم نفس الانتفاضات العضلية** Muscle twitch psychology، وقال آخرون فيه إن مذهبه هو **علم نفس منعكسات** reflex Psychology، أي علم يبحث في الاستجابات الفورية للمصدرات العضلية والغددية إلخ، أو الاستجابات التلقائية غير المتعلمة. وقالوا إنه كان يعتبر الأطفال الرضع عجماوات ويجري تجاربه عليهم كالحيوانات. وعلى أي الأحوال فإن الكلام في مذهب واطسن كثير، ووجوه النقد له لا تنتهي، ونظرياته محل جدل، خصوصاً نظريته السلوكية في التفكير.

مراجع:

.A History of Psychology in Autobiography. Clark University

.Edwin Boring: Experimental Psychology

وودورث Robert Woodworth

روبرت وودورث (١٨٦٩ ـ ١٩٦٢) أكثر علماء النفس الوظيفيين الأمريكيين أصالة، وأعمقهم تأثيراً في مسار علم النفس في بلده، وكما قال هو عن نفسه وهو يتسلم الميدالية الذهبية للمؤسسة النفسية الأمريكية سنة ١٩٥٦، أنه الممثل لعلماء جيله، وأنه يتسلم هذه الميدالية ليس لنفسه وإنما نيابة عنهم. وهؤلاء العلماء من زملائه **بجامعة كولومبيا هم** أنفسهم الذين كرّموه مرتين، مرة تحت اسم «**إصدارات نفسية** Psychological Issues»، ومرة سنة 1958 بإهدائه مجموعة أخرى بعنوان «**إصدارات نفسية معاصرة** Current Psychological Issues».

وتدور بحوث وودورث التجريبية حول مسائل السلوك والإدراك والتعلّم والدافعية، وعمله فيها تفسيري وتأويلي، وتفسيراته وتأويلاته تربط بين الفرد وقدراته على الرصد والتقويم والتعامل مع البيئة.

وودورث من أسرة محافظة متدينة، وكان أبوه قسيساً، وأمه مدرسة، وتوفي الوالد وهو بعد في دراسته الثانوية، وتبع أمه في اختياراتها له، وأحب المواد الدراسية التي كانت تقوم بها كمدرسة وهي الفلسفة والرياضيات وعلم النبات، واختار في الجامعة أن يدرس الفلسفة وعلم النفس، وكان عصامياً يتكسب عيشه بنفسه وينفق على تعليمه، واشتغل بالتدريس مثل أمه. وفي الجامعة تأثر بكتابات **ستانلي هول** ومحاضراته، وتتلمذ على **وليام جيمس** ودرس عليه علم النفس العام وعلم نفس الشواذ، وأبدى اهتماماً بالتفكير العقلاني وبالأحلام، وسبق **فرويد** في القول بأن الأحلام تستحثها **الرغبات**، ولم يقل مثله أن الرغبات جنسية، ولكنه كان يؤكد باستمرار أنها رغبات من أي نوع. وقرأ في سيكولوجية الدافعية طالما أنه كان مهتماً بالتفكير والأحلام، ولم تعجبه النظريات في الدافعية، وحاول وهو طالب أن يجرب تعريفها سلوكياً. وكان يقول إن أي نشاط طالما أنه ابتُعِث فسيكون هو نفسه دافعاً. وشاركه في اهتمامه

بالدافعية زميله في الدراسة **إدوارد ثورندايك**، الذي صار بعد ذلك صديق عمره.

وحصل وودورث على الماجستير من **هارڤارد**، وعلى الدكتوراه من **كولومبيا**، وكان استاذه الذي أشرف على رسالته **جيمس مكين كاتل**، الذي قال إنه أكثر من تأثر بهم من أساتذته. وكان كاتل كثير النصح له بأن يجري أكبر قدر من التجارب المعملية، وأكبر قدر من الاختبارات على الفروق الفردية، ولمّا خلفه على رئاسة قسم علم النفس بكولومبيا استمرت هذه سياسته. وزار وودورث انجلترا ليستزيد من علم الفسيولوجيا (١٩٠٠ ـ ١٩٠٢)، وزار ألمانيا (١٩١٠) وحضر **لكولبه** محاضرات في بون، كما حضر **لڤونت بلايبتسج**.

ويأخذ وودورث **بالاستبطان**، ويقول إن الكائن الحي لا يكتفي بالانفعال بالمنبهات والتجاوب معها، ولكنه دائم التكيف مع الوسط الذي يعيش فيه والتفاعل مع موضوعاته. **وعلم النفس الدينامي** الذي يقوم به على الدعوى بأن أي ميكانيزم طالما استثير فإنه يخلق دوافعه ودوافع الميكانيزمات الأخرى المرتبطة به. والتعلّم في ضوء نظريته المعرفية أساسه نظريته في وظيفية السلوك. ويقول إن التعلم يتوجه للبيئة، والإدراك يستهدي بدافع فطري يسميه **إرادة الإدراك** ـ أن نريد أن نبصر بوضوح، ونسمع جيداً، وأن نفهم ما نبصر ونسمع لحظة بلحظة. وأمثال هذه الدوافع التلقائية هي التي تحكم حياتنا وعلاقاتنا بالبيئة.

وكان كتابه الأول «**علم النفس** Psychology?» (1921) فريداً في مجاله. وكتابه الثاني «**مدارس علم النفس المعاصرة** Contemporery Schools of Psychology» (1931) من الكتب المدرسية التعليمية، وكتابه الثالث «**علم النفس التجريبي** Experimemtal Psychology» (1938) المرجع لطلبة الدراسات العليا. وآخر كتبه «**أرشيف علم النفس** Archives of Psychology» هو مجموعة رسائل الدكتوراه التي أشرف عليها.

ومن مؤلفاته الأخرى: «**علم النفس الدينامي** Dynamic Psychology» (1918)؛ و«**ديناميات السلوك** Dynamics of Behavior» (1958).



وورد James Ward

جيمس وورد (١٨٤٣ ـ ١٩٢٥) من علماء النفس الفلاسفة، كان لمحاضراته في كيمبردج عظيم الأثر على علماء كبار، منهم **ستاون ومكدوجال وبارتلت**، وبهذا الاعتبار كانت أهميته في تاريخ تطور الفكر النفساني الإنجليزي.

وورد عصامي، مات أبوه وهو في الثالثة عشرة من عمره، فكفل نفسه وآل أن يتعلم من خلال الحصول على المنح الدراسية. وكانت به ميول دينية فالتحق بمعهد ديني، وذهب في منحة للدراسة في ألمانيا، فتحول من اللاهوت إلى الفلسفة وعلم النفس، وتدرب في معمل **كارل لودفيج** في لايبتسج، ونشر مقالاً بعنوان «**محاولة لتأويل قانو فخنر**» (١٨٧٦)، وأبدى اهتماماً بعلم النفس الفسيولوجي، وأعجب بقصدية **برينتانو**، والتي يميز بها بين الظواهر العقلية والظواهر الفيزيائية، وعنده أن الظواهر العقلية تتسم بهذه القصدية، فعندما يتواجد شيئان: (أ و ب) تكون بينهما علاقة فيزيائية. ولكن عندما يوجد إنسان يفكر فإن العلاقة التي توجد بينه وبين ما يفكر فيه على ظاهرة عقلية لها مضمون، وتتجه إلى موضوع. والعلاقة بين (أ وب) لا يمكن أن توجد إلا إذا تواجد الشيئان (أ و ب)، ولكن المفكر قد يفكر في الحصان مثلاً من دون أن يوجد حصان على الحقيقة يراه رأي العين كموضوع منظور. وفرانز برينتانو كان عالم نفس فيلسوف أيضاً، ولعله لهذا كان إعجاب وورد الشديد به، واستقدم نظريات برينتانو إلى الفكر النفسي الإنجليزي. ولعله لهذا اعتبرت مقالته بعنوان «**علم النفس** Psychology» التي ضمّنها الطبعة **التاسعة** من **الموسوعة البريطانية** من أهم ما كتب وأكثره تأثيراً (١٨٨٦)، وقد راجعها وأعدها بعد ذلك لتكون كتاباً بعنوان «**مبادىء نفسانية** Psychological Principles» (1918)، وفي هذه المقالة، أو في هذا الكتاب المثير للكثير من الجدل، يؤكد وورد على أن علم النفس هو **مبحث الخبرة**، وفي الخبرة تتواجه الذات والموضوع، ووجود

الموضوع يحدده انتباه الذات لوجوده، وشعورها به. وهذا الكلام تتناقض مع أقوال الارتباطيين، وخصوصاً **بين** Bain **وسبنسر**، وكان **بين** Bain يقول إن الفعل يصدر عنا ونحن لا نعرف ما يتولد عنه من نتائج، وأن المعتقدات تتحصل من دون سند من العقل، أي في غفلة **سبنسر** كان يقول إن الشعور شكل من المادة والحركة، والخبرة تفاعل بين الإنسان والواقع، وما نحصله من معارف هو معرفة بالظواهر، وتتحصل المعرفة من ارتباط عناصرها الحسية. وورد ينفي ذلك ويؤكد على العمليات العقلية، ويقول بالذات وأفعالها، وبالوعي بهذه الأفعال، والإرادة لها، وأن تقصد الذات إلى فعلها. والمشكلة مع وورد أنه يريد إخضاع ذلك للتجريب المعملي، وكان يؤمن بالتجريب ويريد ترسيخ علم النفس على أسس فسيولوجية، وحاول أن يلحق بجامعة كيمبردج **معملاً لعلم النفس الفسيولوجي**، ولم يجد التمويل اللازم لذلك. وبسبب قوله بنشاط الذات أُدرِج **كعالم نفس وظيفي**. وهناك من يقول إن وورد تحصل له اليقين من بعد أن النفس لا يمكن إخضاعها للتجريب المعملي، وأنه اتجه في آخر أيامه وجهة **تكوينية**، وينسب إليه بعض النقاد أنه بسبب علم النفس الوصفي الذي نقله إلى إنجلترا من برينتانو أخّر تطور علم **النفس العلمي** لمدة جيل على الأقل. وهناك من يقول أن من تأثير وورد على الفكر النفسي في إنجلترا أن انتهى القول بالذرية النفسية، ولم يعد أحد يؤمن بارتباطية **هيوم وهارتلي وجيمس وجون مل**، كما أنه تسبب في وقف الاعتقاد بالشكل الساذج البسيط من أشكال التعلّم القائم على نظرية **المثير الاستجابة**، وبذلك ضمن للفكر النفسي الإنجليزي المناخ الملائم لاستقبال الأفكار والنظريات الأحدث والأكثر عصرانية.



وير Johann Weyer

يوحنا وير (١٥١٥ ـ ١٥٨٨) **أبو الطب النفسي الحديث**، ويتنازعه الهولنديون والألمان، وله كتاب «**عن هذاءات الشياطين** De Praestigilis

Demonum» (1673)، ينقض فيه الخرافات الشائعة عن الأمراض النفسية وأسبابها من الشياطين والعفاريت إلخ، ويردها إلى اضطرابات عقلية، ويقول إن الساحارات المتهمات باستلاب العقول لسن أقل مرضاف من المصابات بالمرض العقلي وأنهم يتطلبن العلاج. والكتاب دفاع عن الطب النفسي، يستعمل فيه وير نصوصاً من التوراة، ويعيد مناقشتها وتفسيرها تفسيراً إيتيمولوجيا، ويقدم تجارب على المخدرات تثبت أنه من الممكن أن تكون الهذاءات التي تنطق بها الساحرات نتيجة تعاطيهن لعقاقير تستحدث هذه الحال فيهن.

وكان وير تلميذاً للطبيب المشهور **أجريبا**، ودرس في باريس، وكان كثير القراءة، وله تجارب طبية عديدة، إلا أن اهتمامه انصب على الأمراض النفسية، وكان يرد المرض النفسي إلى أسباب عضوية، ووصف الفصام وصفاً دقيقاً، كما وصف الهلاوس، وكان أول من قال بأن البارانويا والهلاوس السمعية لها اتصال باللواط وفسّر انتشار بعض الاضطرابات النفسية على نطاق واسع بأنها نتيجة استهواء جماعي يتداعى له الناس بالجملة بالأعراض المرضية النفسية المؤقتة، وذكر أن بعض الناس يكونون أكثر قابلية للإيحاء من غيرهم، وأنهم لذلك قد يمرضون بالتقليد وتأتيهم الأعراض المرضية النفسية، وقال إن المريض النفسي يتشوه عنده الواقع ويراه على غير الحقيقة وبالطريقة التي تناسب نوع المرض النفسي المصاب به، وأن الخيالات التي تأتيه هي من النوع الذي قد يأتي الأسوياء أيضاً في حال الأحلام والكوابيس، وكان من الممكن أن تكون ملاحظات وير عن المرض النفسي مقدمة لعلم نفس مرضي، ولكن الذين أتوا بعده لم يتبينوا أهميتها ولم يطوروها حتى مطلع القرن التاسع عشر.

ومن أمثلة المنهج الذي اتبعه وير أنه جرت الشائعات في بلده أن طفلة عمرها عشر سنوات قد أضربت عن الطعام وظلت هكذا لأسابيع وشهور، واعتبر الناس ذلك نوعاً من المعجزات، فما كان من وير، إلا أن طلب استحضار البنت، وحضرت معها أمها وأختها، وأبقاهن تحت المراقبة في بيته، وتبين أن الأخت تجيء بطعام لأختها وتؤكله لها خفية، وكانت هذه أول مرة يشترك فيها عالم كبير وأسرته في الكشف عن حال من حالات **التمارض**.



ويكسلر David Wechsler

داڤيد ويكسلر (١٨٩٦ ـ ١٩٨١) عالم نفس أمريكي من أصول رومانية، اشتهر بقياساته للذكاء، وفيها دمج لأول مرة الاختبارات اللفظية وغير اللفظية باعتبارهما مقياساً واحداً مركباً، وأدخل مفهوم العوامل غير المعرفية في الذكاء وذاعت عنه وجهة النظر التي تذهب إلى أن أغلب القدرات العقلية تبدأ في التدهور في سن مبكرة نحو **الخامسة والعشرين**، واشتملت مجالات دراساته الرئيسية الذكاء واستخدام الاختبارات العقلية التشخيصية، وله **مقياس ويكسلر بيلڤي** وضعه سنة ١٩٣٩ لقياس ذكاء الأفراد في السن بين ٧ إلى ٦٩، ويتكون من ١١ اختباراً، ستة منها لفظية للمعلومات والاستيعاب واستعادة الأرقام والحساب والمتماثلات والمفردات، وخمسة أدائية تشتمل على ترتيب الصور وإكمالها والرسم بالمكعبات والتجميع ورموز الأرقام. وتقيس هذه الاختبارات جميعها القدرات اللفظية والعددية والاجتماعية والإدراكية الحركية. وفي سنة ١٩٥٥ توفر على تعديل المقياس السابق ليناسب الظروف الأمريكية الخاصة، وأطلق عليه **مقياس ويكسلر لذكاء الراشدين** WAIS في السن بين 16 و64، ويتكون من 11 اختباراً كالسابق، وكذلك صمم سنة 1949 مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال Wisc لاختبار ذكائهم في السن بين 5 و15 سنة 11 شهراً، ويتكون من 11 اختباراً، ستة منها لفظية للمعلومات والاستيعاب والحساب والمتشابهات والاستيعاب والإجابات المتبادلة والعبارات، وخمسة أدائية هي اختبارات بيت الحيوان واستكمال الصور والمتاهات والرسم الهندسي والرسم بالمكعبات وقيس هذه الاختبارات القدرات اللفظية والعددية والاجتماعية والبصرية الحركية.

باب الياء

ياسبرز Karl Jaspers

كارل ياسبرز (١٨٨٣ ـ ١٩٦٩) من أقطاب **علم النفس الوجودي**، ويعد من أغزر الوجوديين إنتاجاً، ويمتاز عنهم بالوضوح، وليس فيه غموض وجفاف **هايدجر**، ولا عبثية **سارتر**، ولا تحليلية **مارسيل** المتهافتة. وتعلّم ياسبرز **بهايدلبرج**، وحصل منها على الدكتوراه **في الطب العقلي** (١٩٠٩) ثم دكتوراه **التأهيل لتدريس علم النفس** (١٩١٣). ولم يكن يهتم كالوجوديين بالسياسة، وأخلص للبحث في مجال العلوم النفسية والأمراض العقلية، وتتميز مؤلفاته بالفخامة، وبعضها يربو على الألف صفحة، وأهمها في مجالنا «**علم لنفس المرضي العام** Allgemeine Psychologie» (1913)، و«**سيكولوجية النظرات في العالم** Psychologie der Weltanchauungen» (1919). وكان قد عيّن أستاذاً لعلم النفس ثم للفلسفة، وأقصته الحكومة النازية بدعوى أن زوجته يهودية، وكتب في ذلك تحليلاً نفسياً بعنوان «**مسألة إحساس الألمان بالذنب**» (١٩٤٦).

وعلم النفس بمفهوم ياسبرز **علم وصفي تحليلي**، وقال **بسيكولوجيا متفهمة** ترتكز على الفهم، وأدخل الظواهرية في الطب العقلي كرد فعل ضد التيار **العضوي** الذي كان سائداً في ميدان الطب النفسي وعلم النفس، ووجه علم النفس نحو تصوّر يغلب عليه الطابع **النفسي** عن الطابع **الفسيولوجي العصبي**، وكان يقول إن الظواهر النفسية لا ينبغي دراستها وتفسيرها موضوعياً كالظواهر الفيزيائية، وإنما دراستها ينبغي أن تكون **ذاتية** وبطرق تؤدي إلى فهمها، بأن نستقطع من حياة المفحوص مواقف تتوافر لنا بها شرائح مستعرضة من تكوينه النفسي وخصائصه الفردية الحالية، وتعطينا وصفاً لمظهره التكويني والدينامي، يحيلنا إلى قطاعات وشرائح مماثلة من طفولته النفسية، ثم بترتيب

وقائعه النفسية تسلسلياً يمكن أن تستخلص دلالاتها السلوكية المرضية، ويضرب المثل لذلك بمحاولة انتحار يقوم بها المفحوص فمن الممكن تفهم الدوافع لها في ضوء حوادث قديمة في الماضي تولّدت بها عنده مشاعر ذنب تضغط عليه وتصيبه بالقلق والاكتئاب، فلا يجد من وسيلة للخلاص منها إلا بالانتحار أو محاولته. والمحلل النفسي الوجودي بطريقة ياسبرز يضع نفسه مكان المريض الذي حاول الانتحار، ويتصور نفسه في ظروفه التي ألمت به، فيدرك دلالة محاولته الانتحار حدسياً، ويفهم حزنه لو كان هذا الحزن بسبب فقد حبيب أو عزيز عليه، أو لو كان الدافع إليه الغيْرة على محبوب. غير أن هذه الطريقة، قد تستحيل حينما يتعذر **التفسير التكويني** ويصعب فهم حزن أو هذيان السودوي مثلاً، فيعتذر على المحلل أن يضع نفسه مكانه، وأن يحيط بخصوصيته في هذياته وحزنه، وأن يدرك تسلسل الوقائع النفسية التي أدت إليه، وعندئذ لا يكون ثمة مندوحة من محاولة الوصول إلى **تفسير سببي**، وكأن هذا الهذيان أو الحزن من موضوعات الطبيعة التي تسعى إلى استجلاء حقيقتها بتحري أسبابها الفيزيائية الفسيولوجية والعصبية والعضوية، كما في حالات الذهان العضوي، أو حالات الذهان الوظيفي التي يتأثر بها إحساس وشعور المريض بالواقع، كما في العته مثلاً. أما الحالات التي يمكن فهم أعراضها، فهي قاصرة على الحالات النفسية التي ليس فيها أن يضطرب شعور المريض وإحساسه بالواقع، كالحالات التي يدخلها الصراع النفسي والتي قوامها وقائع وجودية معينة قد تترتب عليها الإصابة بأنواع من الأعصبة، فهذه من الممكن سبر أغوارها والوصول فيها إلى حلول علاجية.

والموقف الوجودي الذي يقوم عليه **علم النفس الياسبرزي** أن الإنسان هو الحقيقة الأساسية التي ينبغي أن نهتم بإدراكه في العالم، ووجوده في العالم هو وجود حضور وقرب وامتلاء وحياة، وإهمال وجود الإنسان هو عدم. **والعلاج النفسي الوجودي** عند ياسبرز يقوم على اعتبار أن الإنسان هو إنسان بما يفعله ويتخذه من قرارات، وهو في كل ما يفعله ويفكر فيه على علاقة بشيء، وهو لا يكتفي بذاته، وليس مُغلِقاً عليه في ذاته، وموجود في مواقف واقعية وعلى

صلة بالعالم وبالموضوعات فيه. ووجوده هذا العيني هو **وجود آني**، ولكن الإنسان أيضاً له **وجود ماهوي** - مشروع وجود لا يعرف الزمانية ويعجز عنه الفهم لأنه يفلت دائماً ولا يتعين أبداً، فكلما ظننا أنه قد تعيّن بتحقيق ما كنا قد جعلناه مشروعاً لنا، فإننا ننزلق دوماً إلى مشروع ومشروعات جديدة لا تنتهي، وهذا ما يجعلنا نستشعر دائماً التوتر والقلق وعدم الرضا، ويكون بيننا وبين العالم صراع من نوع ما، ومع الصراع توجد المخاطرة، وكل مشروع ينطوي على مراهنة بالوجود الإنساني، ويقترن بالإخفاق والشعور بالذنب. ويسمى ياسبرز المواقف التي من هذا القبيل **مواقف حاسمة**، وهي مفروضة على الإنسان، ويريد الانفكاك منها بأن لا يوجد فيها، لأنها تسلبه وجوده وذاتيته، **والعلو** هو أن أخرج من سيطرتها وتكون لي هويتي، والفشل في العلو هو **السقوط**، ويحدث المرض النفسي نتيجة الفشل في الخروج، ويتركز العلاج الوجودي على مساعدة المريض على الاستبصار بحالته والخروج من المواقف الحاسمة، وأن تكون له ذاتية الفردية، ومساعدته على تحرير هذه الذاتية، وأن يدافع عنها، وأن يفتح بذاته على العالم والناس، لأنه في العالم سيحقق إمكانياته، وبالناس يدرك ذاته اجتماعياً، ويدرك قيمته وسط الآخرين.

ويختلف التحليل النفسي عند **فرويد** عنه عند ياسبرز، ففرويد عن طريق منهج التداعي يتعرف إلى الحوادث الصادمة والمشاعر والرغبات والأفكار المكبوتة عند المريض، وعند ياسبرز معرفة الماضي للمرضي هي معرفة للعالم بواقعه قديماً، ولكن ذاته ليست هذا الماضي فقط، وهو ليس موضوعاً قد تحجّر وثبت على الماضي، وكذلك فإن الماضي ليس مجموع الذات، ولو سلمنا مع فرويد بأننا الماضي فقط لحكمنا على أنفسنا بالفناء، لأننا بذلك نلغي حاضرنا ونلقي بمستقبلنا في بحر الماضي.

وكذلك فإن إدراك المفحوص لذاته بالتحليل النفسي تجعله يدرك من الذات جسمه، ويدرك أن جسمه شيء واحد، ولكنه مع ذلك سيميز بين نفسه وجسمه، وهو يستطيع أن يقتل هذا الجسم، هو إذن ليس مجرد جسم، ولو أدرك ذلك جيداً ووعى ذلك فسيفهم أن أية حادثة تلحق بهذا الجسم ليس فيها

الفناء لنفسه، وكذلك أفعالي المتعلقة بجسمي، فإنها بمجرد أن تتحقق تتخارج عن ذاتي، وأشعر بذاتي إزاءها. وفي كل ما سبق أنا الموجود الذي يقلق على نفسه باستمرار، ويشعر أنه لا يكون نفسه إلا إذا امتلك هذه النفس وتأملها باستمرار، ولو أخفقتُ في مراقبة نفسي فأنا المسؤول. وتقوم **السيكولوجية الوجودية عند ياسبرز** على أن الإنسان عليه أن يحافظ على **توازنه النفسي** إزاء هذه المواقف المتعارضة: أنْ أُسلِم نفسي للعالم، وأن أعلو عليه مع ذلك، بأن أحقق ذاتي على الرغم من ذلك، وأن أنقذ نفسي فلا أسقط وأفقد ذاتيتي وخصوصيتي وفرديتي. **وسيكولوجية ياسبرز** تقوم على هذا الإدراك الشعوري للموقف الإنساني، **والعلاج الوجودي** هو استبصار المريض بدقائق الموقف الوجودي ومساعدته على تحقيق التوازن بين متعارضاته.



يركز Robert Yerkes

روبرت يركز (١٨٧٦ - ١٩٥٦) من أشهر علماء علم النفس الحيواني في الولايات المتحدة، وقيل هو رائد هذا العلم، وكان هو نفسه يحب أن يصف نفسه بأنه **عالم أحياء نفسي** Psychobiologist، وجاءه هذا الحب للأحياء النفسية نتيجة نشأته من طفولته في **مزرعة** أبيه، وكان شديد الاحتفال بالنباتات والحيوانات، وجاهد ليتعلم، ودخل **هارڤارد**، ودرس علم الحيوان وعلم النفس، وحصل على الدكتوراه في علم النفس، وعُيّن بها لتدريس **النفس الحيواني**، إلا أنه كان يتمنى أن ينشيء معملاً للتجريب النفسي على الرئيسات، ولو حدث ذلك فسيكون **أول معمل** من نوعه في أمريكا، ولهذا السبب تنقل بين مختلف الجامعات والمؤسسات لعله يحقق حلمه، ونشر كتيباً يعرض فيه مشروعه، وجرّب على كل الحيوانات تقريباً، بدءاً من القشريات والسرطانات والديدان والضفادع والسلاحف والفيران، وانتهاءً بالقردة بأنواعها كالشمبانزي والغوريللا، وكان خبيراً غير منازع في **علم النفس البيولوجي المقارن**، واشتغل

مع **واطسن** مؤسس السلوكية في دراسة الإبصار عند الحيوانات، وشارك **جيلبرت هاملتون** في تطوير اختبارات الاختيار بين متعدد، وأصدر مع **دودسن** القانون المعروف باسم **قانون يركز دودسن** الخاص بالتعلّم والدافعية، مؤداه أنه كلما كان التعلم صعباً كلما قلّت الدافعية للتدريب عليه، وطوّر مع **جيمس بريدجز** مقياس الذكاء المعروف باسم **مقياس يركز بريدجز المنقّط**، عبارة عن عشرين اختباراً انتقاها من اختبارات بينية للذكاء وعدّل فيها لتناسب الأمريكيين، واستبدل شهور العمر العقلي بنظام النقط المتدرجة. واستطاع في خلال الحرب العالمية الأولى أن يطور مع القسم الطبي بالجيش **اختبار الذكاء الجماعي ألفاً**، ودرب الكثيرين على استخدامه، وطبقه على أكثر من مليون ونصف المليون جندي، وخدم علم النفس خدمات جلّى، وجعل له أقساماً ضمن المجلس القومي للبحوث وأكاديمية العلوم، واستطاع أن يضم جميع المؤسسات المشتغلة بعلوم النفس في أمريكا في رابطة واحدة، هي **الرابطة النفسية الأمريكية**، وانتخب رئيساً لها، وأخيراً تحقق حلمه وتوّجت جهوده بالنجاح، وأنشأ **معامل جامعة ييل لبيولوجيا الرئيسات** سنة ١٩٣٠ بتمويل من مؤسسة روكفلر، وفي خلال عمله بها صدر عن هذه المعامل ٢١٤ بحثاً، وأما مؤلفاته فمنها كتابه «**مقدمة في علم النفس**» (١٩١١)، و«**اختبارات الجيش العقلية**» (١٩٢٠) بالاشتراك مع آخرين، و«**الاختبارات النفسية في الجيش الأمريكي**» (١٩٢١)، و«**ذكاء الشمبانزي وتعبيراته الصوتية**» (١٩٢٥)، و«**عقلية الغوريللا**» (١٩٢٧)، و«**القردة شبيهة الإنسان**» (١٩٢٩)، و«**الشمبانزي: المستعمرة كمعمل**» (١٩٤٣) وكل هذه الكتب والبحوث والدراسات والنشاط في مجال خدمة علم النفس، هي التي جعلت من هذا العالم **أسطورة علمية** حقيقة بالاحترام والتبجيل حتى بعد وفاته.



يونج Carl Gustav Jung

كارل جوستاف **يونج** من أكبر علماء حركة التحليل النفسي، ويعتبر هو

وأدلر وفرويد الأعمدة الثلاثة الرئيسة في الحركة، وكان فرويد يريده **خليفة** له على تلك الحركة، وساعده على أن يرسلها لدى تكوين **الاتحاد الدولي للتحليل النفسي** سنة ١٩١٠، إلا أن يونج، وقد كان من العلماء الأصلاء لا التابعين، رفض أن يشايع فرويد في نظريته التي يطبعها القول **بالجنسية**، ومن ثم فقد تنافرا بسرعة (١٩١٣) كما سبق أن تجاذبا بسرعة (١٩٠٦)، وخرج يونج نظريته الخاصة التي يذهب فيها مذهباً يساير فرويد لبعض الطريق ولكنه يخالفه في معظم الأحيان. وأطلق يونج على ما يقول به اسم **علم النفس التحليلي** Analytical Psychology. وما كان من الممكن أن يخلص يونج لرؤيا فرويد فالاثنان مختلفان ويكاد كل منهما أن يكون نقيض الآخر. ويونج **سويسري مسيحي** معتز بمسيحيته ومعروف بتقواه، وينحدر من أسرة متدينة، فأبوه كان قسيساً، وكانت أمه شديدة الورع. **وبيت يونج** بيت ثقافة، تعلم وفيه كارل اللغات وتعشقها وأغرم بدراستها، خصوصاً اللغات القديمة، واللغة كما نعرف وعاء الحضارة، ومن ثم كان احتكاك يونج بالحضارات القديمة، وقد مال إليها شدة حتى أنه انخرط في دراسة أساطيرها وعادات شعوبها والحفريات الموجودة عنها، ولم يكن فرويد من ذلك في شيء. ولم يكن يونج مع ذلك بالإنسان الذي يعيش ما في الكتب القديمة، ولكنه كان ابن عصره، واتجه لذلك إلى دراسة **الطب**، إلا أن انشغاله النظري تأدّى به إلى التخصص في مجال **العقل والنفس** وأحوالهما. ولمّا تخرّج عُيّن في إحدى المصحات العقلية، ودرس على بلويلر وبيير جانيه، ثم استقال ليتفرغ للقراءة والبحث والسفر، وافتتح معهداً في **زيوريخ** يعلّم فيه علم النفس على طريقته ويحمل اسمه، وأغنى مكتبة علم النفس بعدد ن الكتب تُرجم منها إلى الإنجليزية: «**سيكولوجية العتاه الباكر** Psychology of Dementia Praecox» (1907)، و«**الصراعات النفسية في الطفل** Psychic Conflicts in a Child» (1910)، و«**نظرية التحليل النفسي** Theory of Psycholoanalysis» (1913)، و«**بناء ودينامیات النفس** The Structure and Dynamics of the Psych» (1916)، و«**سيكولوجية اللاشعور** The Psychology of the Unconscious» (1917)، و«**الأنماط السيكولوجية** Psychological Types»

(1921)، و«**الإنسان الحديث في البحث عن روح** Modern Man in Search of a soul» (1922)، و«**علم النفس التحليلي والتربية** Analytical Psychology and Education» (1926)، و«**العلاقات بين الأنا واللاشعور** The Relations Between the Ego and the Unconscious» (1928)، و«**علم النفس والدين** Psychology and religion» (1938)، و«**سيكولوجية النمط الطفولي** The Psychology of the Child Archetype» (1940)، و«**الطفل الموهوب** The Gifted Child» (1943)، و«**سيكولوجية التحويل** Psychology of the Transference» (1946)، «**الفصام** Schizophrenia» (1958)، و«**الضمير من وجهة نظر نفسية** A Psychological View of Conscience» (1958).

فهل كانت نظرية يونج **خروجاً كاملاً** على التحليل النفسي؟ والجواب **بالنفي**. وهذا الحال مع كل حواريي فرويد، فهم قد يتحدثون حديثاً يناقض فرويد، إلا أن ما يقولون به يظل مستمداً من فرويد وبوحي منه. ونظرية يونج هي إسهامه في النظرية الكبرى للتحليل النفسي ، وهي نظرية تؤكد كأغلب نظريات التحليل النفسي على **اللاشعور**، إلا أن منظر يونج فيها **أكبر وأعرض** من منظور فرويد، فإذا ذهب فرويد إلى إبراز دور **الماضي** في الطفولة على السلوك الحاضر وما يعتور هذا السلوك من اضطرابات، فإن يونج يجعل مفهوم هذا الماضي أوسع حتى ليشمل **طفولة الفرد وطفولة الجماعة** التي ينتمي إليها، **والإنسانية كلها**، يكون لدينا إذن نوعان من الماضي، أحدهما **ماضي خصوصي** ويلحق به **لا شعور فردي أو خصوصي** هو مخزن هذا الماضي في الطفولة، والثاني **ماض جماعي** هو تاريخ الشعب أو حتى التاريخ البشري كله، ويلحق به **لاشعور جمعي** فيه كل ميراث السلف. وإذا قال فرويد إن هذا الماضي في الطفولة هو الذي يوجه السلوك، وهو إذن **سبب وعلة** كل اضطراب، فإن يونج لا يقتصر على تأكيد هذه السببية أو العلية التي ذكرها فرويد ولكنه يذهب إلى أبعد من ذلك فيؤكد أن السلوك الحاضر يصنعه **الماضي** كواقع، وأيضاً يصنعه **المستقبل** كإمكان، فنحن جميعاً لنا تطلعات ونستشرف المستقبل، ونسعى لتحقيق أهداف وطموحات، **فالغائية** إذن مقولة ضرورية مثلما **العلية** مقولة

واقعية، وفي ذلك يقول يونج قولته الشهيرة «**إن الإنسان تحركه الأهداف مثلما تحركه الأسباب**»، وإذا كان فرويد لا يرى إلا أننا، بحكم ما لدينا من غرائز تسيطر على سلوكنا وتوجهه، نكرر ما سبق أن فعلناه، ونأتي من السلوك أموراً وكأنما نحن مجبرون عليها، وهكذا تتوالى أيامنا ويتكرر معنا التاريخ حتى يغلبنا الموت، فإن يونج يقول **بالنماء** الذي لا يتوقف لقدرات الإنسان، وأنه، أي الإنسان، دائماً يسعى إلى **الكمال**، ويبحث عن **الكل**، ويشتاق أن يولد من **جديد** باستمرار. **والنفس الإنسانية** عند فرويد **بسيطة**، والجهاز النفسي لذلك بسيط، من الأنا والأنا الأعلى واللاشعور. هذه النفس عند يونج **معقدة** غاية التعقيد، وتتكون من عدد من النظم أو الأنساق، ويتحدث يونج في مجال النفس عن **الأنا**، **واللاشعور** الذي يقسّمه إلى **لاشعور شخصي ولا شعور جمعي**، ويُلحق باللاشعور الشخصي عدداً من العقد، كما يلحق باللاشعور الجمعي ما يسميه **بالأنماط الأولية**، ويجعل من هذه الأنماط ما يطلق عليه أسماء **الأنيما والأنيموس والقناع والظل**. ويقول يونج **بالذات** وينسب للشخصية **اتجاهات**، ويتحدث عن وظائف سيكولوجية رئيسة.

وعندما يذكر يونج **النفس** فإنه يعني بها الشخصية ككل، فأما **الأنا** ego فهو بمنزلة العقل الشعوري عند فرويد، وتكون الأنا متأتيّة من المدركات الشعورية والذكريات والأفكار والوجدانات وهو المسؤول عن وعينا بهويتنا وباستمرار هذا الوعي بالهوية. وأما **اللاشعور الشخصي** Personal unconscious فيشبه ما قبل الشعور عند فرويد، فهو وإن كان من اللاشعور إلا أن ما يلجأ إليه من الخبرات هو خبراتنا الشخصية الشعورية التي تتناساها بحكم تفاهتها أو تهافت ما يتخلف منها من انطباعات، فإذا ذُكّرنا بها ذكرناها من دون جهد. والجديد عند يونج هو أنه يلحق بها عدداً **من العقد** كالعقد التي قال بها فرويد ونسبها إلى اللاشعور، ومن ذلك مثلاً أنه يتحدث عن **عقدة الأم** ويقول إنها أهمها وأبرزها. والعقدة عنده اجتماع من عدد من الوجدانات والمدركات والذكريات تعمل كالنواة وتشد إليها مختلف الخبرات المشابهة. وعقدة الأم خبرة عامة عند الإنسان بما عليه الأم وكأنها صورة مشتركة للأم، أو صورة

مثالية لمقتضى الأم، وتتحلق حولها خبرات كل واحد منا عن أمه، فتقوى الصورة وتكبر العقد، وقد يوصف الواحد منا بأنه يعاني من عقدة أم، ونعني بذلك أن لأمه دوراً بارزاً في حياته، وأنه قد شُغِل بها وبما تقول وتفعل وتشعر به وتفكر فيه، وأن صورتها عنده تحتل مكانة أكبر من غيرها، ومن ثم فربما تتحكم فيه هذه العقدة ويغلب تأثيرها على سلوكه.

ومن هذه العقد أيضاً **عقدة القوة**، وهي العقدة الغالبة على سلوك الطغاة والمستبدين والغزاة والفاتحين. والعقد بشكل عام تعمل عملها فينا لا شعورياً أي أننا لا نعي تأثيرها، وقد نتنبّه إلى بعض هذا التأثير أو قد نعرف به جميعه.

واللاشعور الجمعي Collective unconscious هو المقابل للشعور الشخصي، ويطلق يونج عليه لذلك أحياناً اسم **اللاشعور اللاشخصي**، ومفهومه عند يونج يجعله من أكثر ما قال به من مفاهيم تعرضاً للجدال والخلاف، ووصفه له بالجمعي لأنه مخزن الذكريات والأفكار الجمعية أي التي كانت لنا لا بصفتنا الشخصية مثل اللاشعور الشخصي، ولكن بصفتنا كجنس إنساني، بل وبصفتنا العامة جداً كجنس حيواني في الحقبة التي كنا فيها أقرب إلى الحيوان منا إلى الإنسان وخبراته أو الانطباعات التي تخلفت فيه تراكمت بتكرار حدوثها عبر الأجيال وكانت مشاعاً بين كل البشر، وكلنا لدينا هذا اللاشعور الجمعي وإن تفاوت ما لدينا منه من شخص إلى آخر، وليس تشابهنا فيه إلا لأن العقل فينا متشابه تطوره عندنا كان تطوراً مشتركاً. وهذا اللاشعور الجمعي بمنزلة **استعدادات** تتهيأ بها للتجاوب مع العالم ومواقفه، فمثلاً نلاحظ أن الناس جميعاً لديهم الاستعداد للخوف من الظلام، وهذا الاستعداد الكامن قد يظهر ويتدعم نتيجة لخبرات حالية، غير أننا ورثنا هذا الاستعداد عن الأسلاف لأن الإنسان عبر العصور الأولى كان يخاف الظلام المحفوف بالأخطار، وكان أخشى ما يخشاه قدوم الليل، فمعه يكون المخبوء من الأعداء والحيوان ويكون الموت. والاستعداد الكامن فينا للخوف من الظلام يجعلنا مرهفين لكل خبرة تتعلق بالظلام، وهو استعداد كامن لأنه محفور في العقل، وإنكار وراثته إنكار لتطور العقل ووراثته. واللاشعور الجمعي بوصفه الأساس العنصري الموروث يقوم

عليه البناء النفسي كله، وهو خبرات الأجيال وحكمة القرون، ويستقي منه الأنا ويصدر عنه، فإذا حدث أن انقطع ما بينهما اضطرب الأنا واضطربت بالتالي كل العمليات الشعورية فتكون الهذاءات والهواجس، ويطلق يونج على هذه الاستعدادات الكامنة فينا اسم **الأنماط الأولية** Archetypes، وهي أنماط سلوك بدائية تكون فينا أساساً للسلوك في المواقف التي تستدعيها والتي بها مشابهة لمواقف الإنسان الأولى، ومن ذلك أننا نسلك سلوكاً متشابهاً حيال الأم، كما أن للأم صورة أولية كانت في الماضي وما تزال حتى الآن، وهذه الصورة هي محصلة خبرات الأجيال، وعلى ذلك كلما تطابقت الأم الفعلية مع الأم الصورة كان التوافق في حياة الطفل والبالغ من بعد، فإذا حدث أن كانت الأم مسيطرة أو نابذة اضطربت حياة الطفل والبالغ من بعد. وأيضاً فإننا من جرّاء رؤيتنا للشمس عبر القرون وهي تشرق وتغرب وتعطي الضوء والدفء والحياة يكون لدينا نمط أولي للشمس ويداخلنا منه إكبار بدورها وتقديس لها، وذلك كان سبب عبادتها كإله وكان النمط الأولى للشمس واهبة النور والحياة هو نفسه النمط الأولى للألوهية، وقامت كل العقائد الدينية على أساس من هذا النمط، والإله فيها جميعاً هو القويّ قوة مطلقة، وهو إله النور الواهب للحياة. وانبهارنا بالشمس وبكل قوى الطبيعة المتفجرة بالطاقة كالرعد والبرق والأعاصير والبراكين والفيضانات استولد فينا عبر القرون استعداداً كامناً لإدراك القوى العظمى والطاقات الهائلة، فكانت رغبتنا أن نخلق قوى مثلها ونتحكم فيها، ولعله لذلك ينبهر الطفل بالصواريخ النارية، ويتحمس الشباب للسرعة الفائقة في السيارة والطائرة، ويدأب أهل العلم على البحث في الذرة وإطلاق الطاقة الكامنة فيها.

والأنماط الأولية كثيرة في اللاشعور الجمعي بعدد خبرات الإنسان التي تتكرر معه عبر الأجيال، ونلاحظ منها بشدة أنماط الموت والسحر والبطل والطفل والمرأة والرجل والشيطان الغاوي والحكيم الشيخ والأرض الأم. والنمط نسق دينامي يعمل مستقلاً ومتفاعلاً مع الأنماط الأخرى وأنظمة الجهاز النفسي المختلفة. ولعل ما يلفت النظر من الأنماط مجموعة يفرد لها يونج الصفحات وتشغل من مذهبه مكانة عالية، وهي القناع والأنيما والأنيموس

والظل، فأما **القناع** persona فيقول عنه يونج إنه الصورة العامة التي نحب أن نظهر بها أمام الناس، أو الدور الاجتماعي الذي يناط بنا أداؤه. ودائماً هناك دور اجتماعي ينتظر كل إنسان ذكراً كان أم أنثى، وكان لنا هذا الدور عبر الأجيال كلها، والقناع لذلك نمط أولي، والإنسان يحاول أن يوفق بين حاجات الأنا ومقتضيات الدور الاجتماعي، وإذا لم يستطع التوفيق بينهما فإن الشخص قد ينسى نفسه في الصورة الاجتماعية التي يبدو عليها، أو قد يفقد الدور الاجتماعي ويعيش لأناه فقط. وينشأ الاضطراب النفسي في الحالين نتيجة اللاتوافق بين الاثنين.

والتوافق مطلوب في كل مستوى، ومن ذلك المستوى **الجنسي**، والإنسان مزيج من الهورمونات الذكرية والأنثوية، إلا أنه قد تغلب عنده الهورمونات الذكورية فيكون ذكراً أو بالعكس، وقد تظهر الذكورة أكثر في الأنثى، أو بالعكس، وهذه الازدواجية الجنسية أكدها فرويد أيضاً، ونسب إليها الميول الجنسية المثلية عند بعضهم، ويعطيها يونج أسماء جديدة وأسباباً إضافية، فيقول إن الذكور والإناث قد تعايشوا عبر التاريخ، إلا أنه من طول معايشتهما فقد انطبع الذكور ببعض جوانب الأنوثة في الذكور اسم **الأنيما** anima، كما يطلق على الجانب الذكري في الإناث اسم **الأنيموس** Animus، وبسبب هذه الجانبين أو النمطين من أنماط السلوك يستطيع الذكور أن يفهموا وبالعكس، وأن يتعاونوا ويتشاركوا. ولنعط مثالاً للأنوثة في الذكور، بالرقة التي قد تكون لبعضنا، والتي تعجب الإناث، مثلها مثل الخشونة في الطبع تكون في بعض الإناث وتستهوينا نجن الذكور، وقد يحدث أن يطغى الجانب الذكوري في الأنثى فتسلك كالذكور وتتشبه بهم، وذلك هو مرض التشبّه من الاضطرابات الجنسية، أو يطغى الجانب الأنثوي في الذكر فيسلك كالإناث ويتخنث.

والظل Shadow من الأنماط الأولية، بمعنى أنه هذه الحاجات الحيوانية أو الغريزية فينا التي نمت معنا منذ الأزل وتطالبنا بالإشباع، وبها تكون صحة الجسد، وبسببها قد نخرج عن الصواب ونخطىء. ومفهوم الخطيئة من مفاهيم الظل. ومعنى أن الغرائز ظل أنها تلاحقنا كالظل، ولكن الإنسان ليست حقيقته

هذه الغرائز، وذلك سبب آخر من أجله أطلق يونج عليها اسم الظل. والظل مسؤول عن كافة الأفكار والرغبات والمشاعر غير المقبولة اجتماعياً والتي بها يكون تصادمنا مع العرف والتقاليد، ومهمة القناع أن يخفي هذا الجانب من جوانب الإنسان. والكثير من الأفكار التي يستولدها الظل تكبت في اللاشعور الشخصي، والكثير منها أيضاً يفلح في أن يتسلل إلى الأنا ويؤثر على السلوك. والإنسان عندما يكون ظله يضطرب سلوكه ويجنح، وقد يسقط ظله خارجه ويسميه الشيطان والعدو. والظل هو الذي يدفعنا إلى الحركة والسعي والاشتهاء وأن تمارس حياة الجسد كاملة.

وأما الذات the self فهي المركز الذي يجمع كل أنظمة النفس، وهي غاية الإنسان من حياته، وسعيه فيها، وكأي من الأنماط الأولية تحرك السلوك وتدفعه نحو الكلية والشمول، والذات هي كمال الشخصية، وهي أعلى مراتب الوجود النسي، ولا يبلغها الفرد إلا بعد أن تنمو كل نواحي نفسه نمواً تتكامل به الذات، وعندئذٍ ينتقل مركز الشخصية من الأنا إلى الذات، ولا تظهر كعنصر مسيطر على السلوك والحياة النفسية إلا مع شخصيات كبيرة كالأنبياء وأصحاب الدعوات الكبرى كالمسيح وبوذا، ولم يكن اكتشاف يونج لمفهوم الذات إلا من خلال دراساته في أديان الشرق وأساطيره وفلسفاته ومعتقداته، وعنده أن الذات تبلغ كمالها بالخبرة الدينية وحدها أو من خلال ديانات طقوسية كاليوجا. ويونج إذ يقابل بين الأنا والذات فإنه إنما يطلق **جدله السيكولوجي** على كل مقولاته النفسية، وهو جدل يقوم على المتقابلات، بين اللاشعور والشعور، والأنيما والأنيموس، والظل والقناع، وعنده أن الأنا يتجه إلى الشخص نفسه بينما توجهها نحو العالم، ومن ثم يقول باتجاهين يسمى أحدهما **الاتجاه الانطوائي** introversion، ويطلق على الآخر **الاتجاه الانبساطي** extraversion، والاتجاهات معاً يوجدان في كل شخص، إلا أن أحدهما قد يغلب على السلوك فيكون اتجاهاً **شعورياً في** الشخص، وعندئذٍ يكون الاتجاه المقابل هو الاتجاه **اللاشعوري** فيه. وبالمثل فإن الوظائف النفسية الرئيسة هي **التفكير والوجدان والإحساس والحدس**، فلو أن شخصاً أشرف على منظر طبيعي فإنه لو كان

الوجدان عنده هو المسيطر فإنه سينبهر بجمال المنظر ولو كان **الإحساس** المسيطر فسينظر إليه من دون انفعال وكما هو، أو كما لو كان ينظر في صورة فوتوغرافية، ولو كان من **النمط المفكر** فإنه سيحاول أن يمعن النظر في تفاصيله، وما يتكون ولماذا هو على هذه الحال، فإذا كان نمطه هو **النمط الحدسي** فإنه قد ينبهر به باعتباره من نعم الله، وفيه تتجلى قدرته وعظمته. و على الرغم من غلبة وظيفة على سائر الوظائف فإن هذه الوظائف نفسها تتكامل وتتناغم، فالحواس تقرر لنا معطيات الواقع، والتفكير يدلنا على معانيها، والوجدان يهدينا إلى قيمتها، والحدس يشير علينا بما يمكن أن تتطور إليه في المستقبل. ولا تعني غلبة وظيفة انحسار الوظائف الأخرى وإنما هي تتفاضل بحيث قد تكون إحداها هي الأعلى فتكون هناك في المقابل الوظيفة الأدنى. ولا يعني أنها أدنى أنها معطلة بل هي تعمل عملها وإنما يكون هذا العمل من داخل اللاشعور. فإذا غلب التفكير مثلاً فلربما يكون الحدس هو الأدنى، ويعمل التفكير شعورياً بينما يمارس الحدس نشاطه لاشعورياً. وذلك شأن النظم والاتجاهات عند يونج، فمعنى ظهور أحدها أن الآخر لاشعوري، وقوة نظام أو اتجاه أو وظيفة عند يونج نعني أنه **يعوض** عن ضعف نظام أو اتجاه، أو وظيفة أخرى، فمثلاً في حال الاتجاهات لو كان الانبساط هو الغالب على الأنا الشعوري فإن اللاشعور سيعوض ذلك بأن ينمّي اتجاه الانطواء المكبوت. **والأحلام** هي الأخرى تعويضية بحيث أن الشخص الذي تغلب عليه الانبساطية تجيء أحلامه بطابع انطوائي. **ومبدأ التعويض** الذي يؤكد عليه يونج يتيح التوازن بين قوى النفس بحيث تأتي الشخصية على قدر من الاستقرار، ويمنع التضارب فلا يكون التداعي بالأعراض العصابية. **والجدل السيكولوجي** الذي يذهب إليه يونج يقوم على التعارض بين قوى النفس أساساً، والصراع وواقع نعاني منه في أنفسنا ومن خارجنا، والصراع هو الذي يولد الطاقة التي يكون بها استمرارنا في الحياة، والصراع والتعارض على الرغم من أنهما عاملا تنافر إلا أنهما يرتبان للتآلف وما يسميه يونج **وحدة الأضداد**، وهذه الوحدة تتم من خلال ما يطلق عليه اسم **الوظيفة المتعالية** transcendental function بحيث تتجمع كل النظم

والوظائف والاتجاهاتا المتعارضة وتصطلح على التعايش على الرغم من تعارضها، ويقوم على تعايشها توازن ضروري للشخصية هو توازن داخلي، يقابله توازن خارجي يقوم بين الذات والعالم الخارجي أو الذات والذوات الأخرى، ويقتضي من ثم أن تكون كل ذات منفتحة على الذوات الأخرى والعالم الموضوعي. وهذه **الدينامية** التي يقول بها يونج تعني أن كل ذات لا يمكن أن تنغلق على نفسها ولا أن تحقق حال الاستقرار الكامل، وهي في حاجة إلى طاقة مادية وطاقة نفسية لتمارس نشاطها. وتنشأ الطاقة النفسية بالطريقة نفسها التي تنشأ بها الطاقة المادية من عمليات الهدم والبناء. ويطلق يونج على طاقة الحياة اسم **الليبيدو** Libido سواء كانت مادية أو نفسية، وبينما يستنفد النشاط المادي الطاقة المادية فإن النشاط النفسي من إرادة ورغبة وانفعال تلزمه الطاقة النفسية. وتتوزع الطاقة النفسية على هذه المظاهر وأمثالها بقدر ما نعطيها من قيمة، وكلما كانت للنشاط قيمة نفسية عالية كلما تطلب طاقة نفسية أكبر، وعلى ذلك تترتب النشاطات بحسب قيمتها للشخص باعتبار ما يبذل فيها من طاقة، فلو كنا نقضي في القراءة وقتاً أكبر ما نقضيه في الألعاب الرياضية فإن معنى ذلك أن للقراءة قيمة عندنا أكبر. والقيم اللاشعورية مثلها مثل القيم الشعورية، وبمقدار ما نستطيع قياس القيمة النفسية لأي نشاط شعوري فإننا في الوسع أن نقيس القيمة النفسية النسبية للأنشطة اللاشعورية، فلو أن شخصاً تتحكم فيه عقدة الأم فإننا سنلاحظ أن هذا الشخص سيقحم أمه في كل نقاش بمناسبة أو من دون مناسبة، وإذا كان عليه أن يشاهد السينما فسيختار فيلماً يتعلق بالأمهات. وقد يتمادى هذا الشخص فتكون له آراء وأفكار ورغبات أمه، وقد يؤثر من النساء من يشبهها. وقد نلحظ تأثير العقدة في فلتات اللسان عند هذا الشخص فقد يحكي قصة عن زوجته فينسى ويقول أمي ويقصد زوجته. ويستخدم يونج الألفاظ لاختبار وجود العقد اللاشعورية وقوتها، ويتكون اختباره من قائمة مقننة من **مئة كلمة** بحيث يمكن أن تستثير أية عقدة لو كانت موجودة، ويطلب من الشخص المراد اختباره أن يجيب بأسرع ما يمكن بما يعن من استجابات بأن يذكر كلمة واحدة كرد فعل للكلمة المثير، فإذا تأخر عن

الاستجابة أكثر من اللازم، أو إذا لم يظهر جواباً أو إذا أظهر انفعالاً ما فإن معنى ذلك أنه يعاني من عقدة تتعلق بموضوع هذه الكلمة. . ونعرف شدة العقدة من المظاهر الانفعالية، كأن يدق قلبه وتتلاحق أنفاسه أو يمتقع لونه أو يعرق. ويطلق يونج على اختباره اسم **طريقة التداعي بالألفاظ** Association method.

والطاقة النفسية عند يونج مثلها مثل الطاقة في الديناميكا الحرارية تسري عليها قوانين **الانتقال والتعادل**، بمعنى أن النظام النفسي الذي يشحن بطاقة نفسية أكبر على حساب نظام نفسي آخر فإن الملاحظ أن الطاقة تتجه إلى التدفق من النظام الأكبر طاقة إلى النظام الأقل طاقة، وكذلك في الاتجاهات فإن طاقة الاتجاه الأقوى تميل إلى **الانتقال** إلى الاتجاه الأضعف سواء كان انبساطاً أو انطواء. وهذا الانتقال يستمر بهدف أن **تتعادل** كل الطاقات بكل أنظمة النفس واتجاهاتها. وتقوم سيكولوجية يونج على أن نمو كل الجوانب النفسية مطلب مثالي متعذر التحقيق، ولكنه مأمول، وأن نمو أي جانب على بقية الجوانب يخلق التوتر والصراع، وأن النمو المتعادل لكل مقومات النفس يؤدي إلى الانسجام ويرفع التوتر ويتحدث الرضا.

واستخدام الطاقة النفسية يتوجه في النهاية إلى **هدفين**، الأول هدف فطري غريزي تنفق فيه الطاقة في الأعمال التي من شأنها **المحافظة على الحياة ولتكاثر النوع**، ويخضع استخدام الطاقة للقوانين البيولوجية الطبيعية نفسها، والهدف **الثاني** يتجاوز الجوع والجنس، وتستخدم فيه الطاقة التي تزيد عن حد إشباع الجوع والجنس في **النشاطات الثقافية والروحية**، وهي نشاطات أرقى وأسمى. وبقدر ما يكون الإنسان أكفأ من حيث إشباع حاجته البيولوجية بقدر ما يتبقى له من طاقة يلاحق بها اهتماماته الثقافية.

ويقوم منهج يونج في **العلاج النفسي** على دراسة **الحال عن طريق تفسير الأحلام جملةً** وليس تفسير الحلم الواحد. فالملاحظ أن بعض الأحلام تكوّن من بعضها بعضاً سلسلة ذات **موضوع واحد** قد يتغاير تناوله أو يتصل فتتفتح معانيها بالتدريج وكأننا بإزاء عدة نصوص لسياق واحد. وقد يطلب يونج من

المفحوص أن يركز انتباهه على صورة من صور الحلم يراها مؤثرة ولكنها غامضة وأن يرسم هذه الصورة كما يتخيلها ويسمي ذلك **طريقة التخيل الإيجابي**. وللرمز في الحلم وظيفتان فهو من ناحية يمثل محاولة إشباع دفعة غريزية قد أحبطت، ومن ناحية أخرى هو تجسيد لمادة نمطية أولية. واستعان يونج على دراسة الرموز بالأساطير والكيمياء القديمة، وهو يجد تماثلاً بين الرمزية في الأحلام والرمزية الكيميائية القديمة.

ويبدو أن سيكولوجية يونج لم تترك أثراً كبيراً على علم النفس والطب النفسي على الرغم من أن بعضهم لا يزالون يستخدمون طريقته في العلاج بعد تطويرها، وأما خارج هذين المجالين فتأثيره ملحوظ خصوصاً على العلوم الكشفية والغيبيات، وكان يونج يقول «إن الله حقيقة نفسية وغير فيزيائية واضحة، أي أنه حقيقة يمكن إقامتها نفسياً وليس مادياً» وذلك في ما يبدو ما نفّر منه علماء النفس التجريبيين خصوصاً.

مراجع:

.G. Adler: Studies in Analytical Psychology

.J. Jolande: The Psychology of C. G Jung

تمّ الكتاب بحمد الله

والله المستعان دائماً وأبداً

الفهرس

باب الالف

باب التاء

باب الثاء

باب الجيم

باب الدال

باب الراء

باب الشين

باب الغين

باب الفاء

باب الكاف

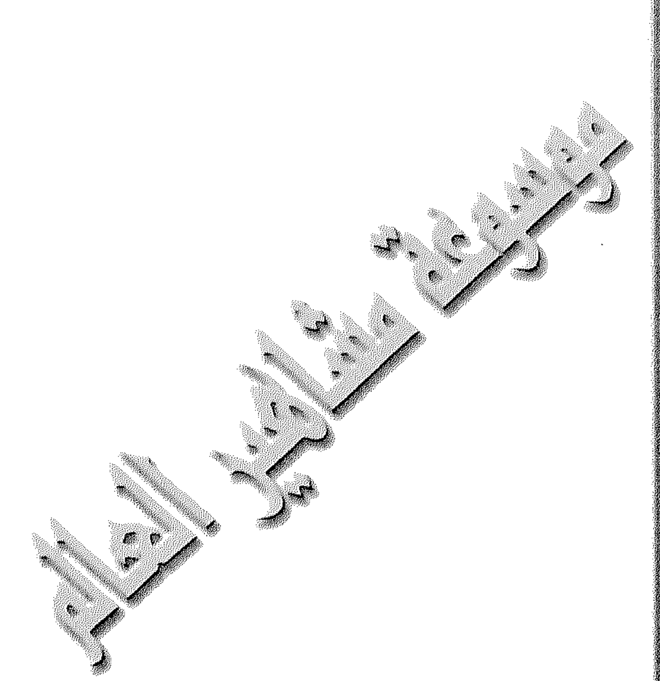
باب اللام

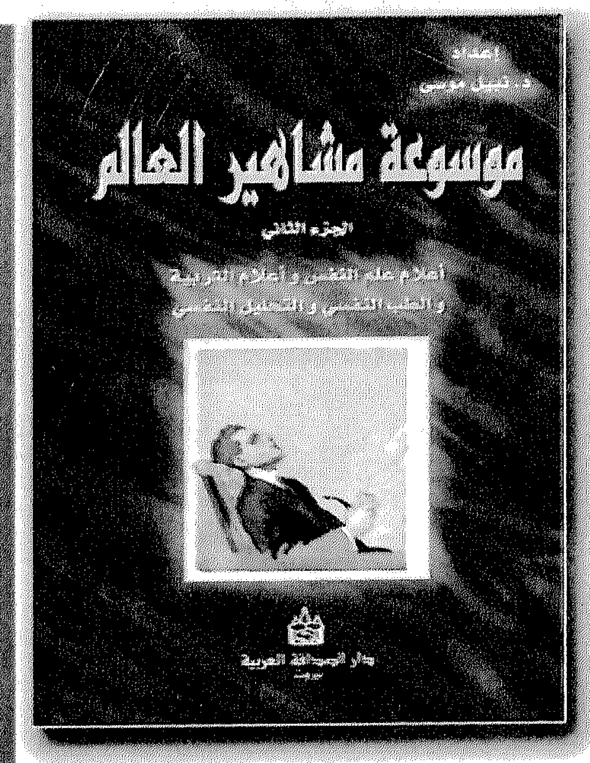
باب الميم

باب الواو

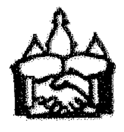
باب الياء

BIBLIOTHECA ALEXANDRINA
مكتبة الاسكندرية





أعلام علم النفس و أعلام التربية
و الطب النفسي و التحليل النفسي



دار الصداقة العربية
بيروت

دار الصداقة العربية - بيروت لبنان
للطباعة والنشر
Printing - Publishing

هاتف ٠٣/٤٩٠٧٩٩ - ٠١/٦٥٧٥٧٢ - فاكس ٢٠٧٧٠٧ - ص.ب ١٥٥/٤١٨

Design & Printing Bourji Production Beirut 03/334648-312124

Bibliotheca Alexandrina
0351265

To: www.al-mostafa.com